



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Att spela efter noter

Fyra musiker och instrumentpedagogers förhållningssätt till notanvändning

Pär Eriksson & Magnus Hansson

”Inriktning/specialisering/LAU370”

Handledare: Jan Eriksson

Examinator: Eva Nässén

Rapportnummer: VT09-6110-03

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Att spela efter noter: Fyra musiker och instrumentpedagogers förhållningsätt till notanvändning

Författare: Magnus Hansson & Pär Eriksson

Termin och år: VT-09

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Jan Eriksson

Examinator: Eva Nässén

Rapportnummer: VT09-6110-03

Nyckelord: notläsning, musikeridentitet, pedagogidentitet, undervisningstraditioner, speltraditioner

Syftet med studien var att undersöka instrumental- och ensemblelärares inställning till notanvändning och försöka klarlägga vilka faktorer som låg bakom deras tankar kring ämnet. Huvudfrågan var på vilket sätt traditioner, genrer, förväntningar, värderingar och attityder styr pedagogens sätt att arbeta med och förhålla sig till noter och notläsning i undervisningen. Vi ville också undersöka hur pedagogens musikeridentitet och instrumenttradition påverkade resonemanget kring notanvändning. Undersökningen är en intervjustudie med fyra respondenter som alla är verksamma musiker och pedagoger. Studien har en hermeneutisk utgångspunkt och analyserades för att åskådliggöra en berättelse kring varje respondent. Vårt resultat visar att traditioner och bakgrund till stor del påverkade respondenternas förhållningssätt till notanvändning. Vilken utbildnings- och speltradition respondenterna tillhörde visade sig mer avgörande än instrumenttraditionen vad det gällde synen på notanvändning. Vi kunde också se att respondenternas musikeridentitet till stor del präglade synen på notläsningsförmågens betydelse i resonemangen kring deras undervisning. Vi kom fram till att vi som blivande pedagoger behöver medvetandegöra vilka faktorer som påverkar vårt sätt att undervisa för att kunna tillgodose elevernas behov.

Innehållsförteckning

1 Inledning	4
1.1 Syfte	4
1.2 Frågeställningar	4
1.3 Begrepp	5
2 Bakgrund och tidigare forskning.....	6
2.1 Gitarrens historia	6
2.1.1 Klassisk gitarr.....	6
2.1.2 Stålsträngad akustisk gitarr	6
2.1.3 Elgitarr.....	7
2.2 Notläsning	8
2.3 Tabulatur	9
2.4 Gehör	11
2.4.1 Gehörsmusiker	12
2.5 Undervisningstraditioner	13
2.6 Musikutbildning	15
2.6.1 Historia	15
2.6.2 Utbildning idag.....	17
2.7 Sociokulturellt perspektiv på musikundervisning	19
2.8 Statistik.....	19
3 Metod	20
3.1 Val av metod	20
3.2 Urval.....	20
3.3 Procedur	21
3.4 Analysmetod.....	21
3.5 Etiska överväganden	21
3.6 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.....	22
4 Resultat.....	22
4.1 Presentation av respondenter.....	22
4.2 Resultatredovisning	23
4.3 Resultatanalys.....	29
4.3.1 Musikerperspektiv.....	29
4.3.2 Pedagogperspektiv	30
5 Diskussion	32
5.1 Framtida forskning	33
Referenser.....	34
Bilaga 1	36
Bilaga 2	37

1. Inledning

Vi som författarna till denna uppsats är båda gitarrister, verksamma både som pedagoger och musiker och dessutom i slutskedet av vår utbildning. Antagligen är vår gemensamma bakgrund likvärdig med många andra gitarrister i vår ålder, födda 1980 och 1981. Det började som ett intresse för instrumentet via förebilder och musik som grep tag. Kanske någon inspirerande gitarrhjalteplansch hängde på väggen hemma i pojkrummet alternativt bilden av något rockband. Envist plinkande och lyssnande ledde sakta fram till att man tillslut lärde sig introt till Guns n' Roses-låten "Sweet Child of Mine" som stolt spelades upp för de andra i bandet under nästkommande rep. Detta blandades upp med läxorna från kulturskoleläraren, eller musikskolan som den hette då. På höstterminen i nionde klass såg vi båda möjligheten att söka vidare in till estetisk linje på gymnasiet och plötsligt blev övandet väldigt målmedvetet. Musikgymnasium, därefter arbeta ett tag för Magnus del, vidare till musiklinjen på folkhögskola för Pär del för att sedan mötas på musikhögskolan i Göteborg.

Vi spelar mycket tillsammans i olika sammanhang och har liknande uppfattningar om musik i stort. Vi delar också upplevelsen av att inte behärska notläsning på den nivå vi skulle önska. Som vana gehörsmusiker tycker vi det är intressant att titta närmare på hur och när notläsning kommer in i bilden, både i undervisningssituationen och som musiker. Ska man som gehörsmusiker acceptera att noter inte är något för mig, eller kan man bryta de traditionella former och förväntningar som ställs på olika typer av musiker och lära sig det språk som så många behärskar? Som blivande gitarrpedagoger har vi inte under utbildningen stött på varken några direkta krav på notläsningskunskaper eller metodik för notläsning. Är notläsning något man helt tar ansvar för själv eller finns det ett intresse och ett behov av att instrumentpedagoger behärskar notläsning på en hög nivå?

Som gitarrister har vi båda upplevt att det inte förväntas av oss att vi ska kunna "käka noter till frukost", istället lämnade ensembleläraren eller kapellmästaren de mer avancerade noterna till blåsaren eller violinisten. Gitarrnoterna som vi stött på eller blivit utsatta för har på sin höjd innehållit kortare partier med melodispel för att istället lägga fokus vid uttryck som "ad lib in style" (musicera fritt inom stilen/genren) eller liknande. Men det är också vad vi som musiker uppfattar som vår absoluta styrka, att spela just ad lib in style. Vi har blivit mästare på att snabbt kunna "haka på" och med hjälp av gehör och stilkännedom klara av olika spelsituationer.

I samtal kring musicerande utifrån gehör eller noter har vi märkt att resonemangen gärna tenderar till en polarisering musiker emellan angående vilka färdigheter som slår högst. Vi vill påpeka att vi med denna uppsats inte vill förstärka dessa jargonger utan snarare klarlägga och försöka förstå varför vi har blivit de vi är, det vill säga gehörsbaserade elgitarrister.

1.1 Syfte

Vårt syfte är att försöka klarlägga de bakomliggande faktorer som styr varför instrumental- och ensemblepedagoger jobbar med notläsning eller inte.

1.2 Frågeställningar

På vilket sätt styr traditioner, genrer, förväntningar, värderingar och attityder pedagogens sätt att arbeta med och förhålla sig till noter och notläsning i undervisningen?

På vilket sätt samverkar pedagogens syn på vad man behöver kunna som musiker med hur denne prioriterar i sin undervisning som pedagog?

Har blåspedagoger och gitarrpedagoger skilda värderingar gällande notläsning?

1.3 Begrepp

Under denna rubrik förtydligar vi vissa av de begrepp som återkommer i uppsatsen.

Klassisk tradition. Med klassisk syftar vi på den västerländska konstmusiken. På de ställen vi eller respondenterna använder begreppet klassisk, åsyftar det just den västerländska konstmusiktraditionen.

Afro- amerikansk tradition. Detta använder vi som ett samlingsbegrepp för musikgenrer såsom jazz, blues, pop och rock.

A vista. Detta innebär att spela efter en notbild som man inte sett tidigare.

Planka alt. Att planka. Detta är ett begrepp som används när man först lyssnar på en låt, alternativt en fras från en ljudkälla, för att sedan härma och spela det själv.

Gitarr-riff. Med riff menar man ofta en melodi eller ackordföljd som återupprepas. Detta är ett vanligt begrepp inom rockgenren. Kan spelas av olika instrument och man sätter då instrumentnamnet före riff t ex bas-riff.

2. Bakgrund

2.1 Gitarren

Gitarren är idag ett instrument som spelas i de flesta genrer, både akustiskt och förstärkt. Gitarren har precis som många andra instrument en given plats i många sammanhang både som komp eller soloinstrument. När man försöker hitta svar på gitarrens bakgrund och historia blir det ganska snårigt. Beroende på vilka kriterier man ställer på gitarrens föregångare kan man gå så långt bak som till antikens grekland och instrumentet Kithara eller till Mesopotamien och olika lutinstrument. Den korthalsade lutan som många menar är en viktig föregångare har spårats till centralasien runt 300-talet (Grove Music Online, Internet, sökord: guitar). Att beskriva gitarrens historia är komplicerad på grund av att det har funnits flera parallella historier och traditioner.

To put it another way, guitar history simultaneously spans popular and classical styles, urban and rural techniques, contemporary and historical practices, written and unwritten traditions, and Western and non-Western cultures, revealing the contributions of both formally and *un*-formally trained players. (Coelho Ed. 2003:3)

2.1.1 Klassisk gitarr

Om man letar efter ett instrument som har den klassiska formen av en åtta så är det runt 1400-talet man hittar dessa. I Europa användes fyr- och femsträngade gitarrer under renässansen och under andra halvan av 1700-talet och början av 1800-talet ersattes den femsträngade barockgitarren med den mer moderna sexsträngade gitarren. Denna gitarr var liten och hade ingen större klang, men det är den som ligger till grund för dagens klassiska gitarrer som utvecklades och byggdes framförallt i Spanien (Grove Music Online, Internet, sökord: guitar).

I Holoceks (1996) studie *"För musikens skull"* beskriver han hur det under 1800-talet växte den nya borgarklassen fram i Europa och demokratiseringen av samhället gjorde att fler människor kunde ta till sig musiken. Borgarklassen ville ha lika bra kvalité på sin underhållning som adeln hade haft tidigare. 1800-talet blev också en tid för instrumentvirtuoser som gav häpnadsväckande konserter för folket att beundra. Gitarren förblev dock ett instrument som spelades av amatörer, eller diletanter. Det fanns ett fåtal gitarrvirtuoser men gitarrinstrumentet ingick inte i konservatoriernas instrumentutbildningar. Dessa utbildningar syftade till att utbilda professionella orkestermusiker och i dessa orkestrar ingick inte gitarren. Trots att gitarristerna framförallt var självlärda amatörer blev de i många fall skickliga och kunde göra kammarkonserter och solokonserter. Att det inte fanns någon riktig utbildning för gitarrister gjorde dock att gitarren mer och mer hamnade utanför de fina konserterna och blev ett amatörernas instrument. Enorma mängder med gitarrskolor gavs ut för dessa amatörer och hantverket levde vidare vid sidan av den professionella musiken (Holocek, 1996:60-76).

2.1.2 Stålsträngad akustisk gitarr

I boken *"The Cambridge Companion to the Guitar"* (Coelho Ed. 2003) beskrivs hur man i USA utvecklade en "ny" typ av akustisk gitarr i mitten av 1800-talet. Immigrationen till USA hade lett till att en mängd olika stränginstrument tagits med från Afrika och Europa. Den nya gitarrtypen hade mycket större kropp än den spanska gitarren och med stålsträngar som gjorde att man kunde få en helt annan ton och volym. Locken på dessa gitarrer var förstärkta med

s.k. tonribbor för att klara av hårdare spel och då kunna ge ifrån sig mer ljud. Denna typ av gitarr blev en mycket viktig del i den folk- och countrytradition som växte fram i början på 1900-talet. Många country och bluegrassband hade på den tiden bara stränginstrument som gitarr, banjo, mandolin och kontrabas (Coelho Ed. 2003:133-148). Det är denna gitarrtyp som idag ofta refereras till som ”Western-gitarr”, eller bara stålsträngad gitarr.

Hank Williams, Johnny Cash, and many others are rarely seen without an acoustic guitar as a part of their image. (Coelho Ed. 2003:134)

2.1.3 Elgitarr

Enligt Waksman (1999) början man på 1920-talet de första försöken med att hitta ett sätt att förstärka gitarren. Volymen en vanlig akustisk gitarr gav räckte inte till i storband och andra ensembler och banjon hade på grund av sin högre volym varit vanligare i dessa band. Den första gitarrtyp som fick mikrofoner var en s.k. lap steel, eller Hawaiigitarr som den också kallas, i början av 30-talet. Lap steelen är en sexsträngad gitarr som läggs i knät för att spela med sliderör på. Efter detta sattes det magnetiska mikrofoner på s.k. spanska gitarrer, alltså akustiska orkestergitarrer. Les Paul designade Gibson ES-150 1936 och detta blev en mycket populär jazzgitarr och är fortfarande. I slutet på 40-talet hade gitarrbyggarna Les Paul, Leo Fender och Paul Bigsby tagit fram var sin solid elgitarr. En solid gitarr är mindre i kroppen än en ”jazzburk”, den har inga ljudhåll eller ljudkammare vilket gör den tystare och inte lika rundgångskänslig vid förstärkning. Modellerna, som lever än idag, heter Gibson Les Paul och Fender Telecaster (först Broadcaster) och fanns att köpa från och med 1950 respektive 1952 (Waksman, 1999:14-23).

Efter att elgitarrer används framförallt inom jazz och blues så började en ny era under 50-talet. Det finns många historier och anekdoter om hur det distade gitarrljudet uppkom. Coelho (2003) ger exemplet på när Jackie Brenston och Ike Turner spela in låten ”Rocket 88” i Memphis 1951. Gitarristens förstärkare ramlade av biltaket när de skulle lasta in och på grund av tidsbrist provade de ändå förstärkaren. Högtalarelementet hade gått sönder och ljudet lät trasigt, men de tyckte dock att det var ett snyggt trasigt ljud, mer som en saxofon än en gitarr, och man spelade in låten. Fler händelser med förstärkare som gick i golvet ledde till att gitarrister medvetet började göra sönder sina förstärkare för att få fram det nya tunga soundet (Coelho Ed. 2003:109-121).

Vissa hävdar att Bob Dylans konsert 1965 på Newport Folk Festival är en vändpunkt i rockhistorien. Det var under denna konsert som den annars akustiska folksångaren började spela elektriskt med förstärkta elgitarrer (Waksman 1999:2). Hur man väljer att hitta rockhistoriens stora ögonblick är subjektivt på många sätt, efter tycke och smak. Vad som dock kan sägas om Bob Dylan och det faktum att han gick från att vara folksångaren till mer av en rockmusiker är att det skakade om många traditionella bilder av hur viss musik skulle spelas och inte.

Ovanstående anekdoter visar på hur elgitarren i ett sammanhang blev nått nytt och spännande i och med det trasiga ljudet från förstärkaren. I fallet med Bob Dylan så kan man se att han väldigt starkt förknippades med en akustisk gitarr. När han tog med elgitarr blev det en väldigt stor uppståndelse vilket vittnar om vilken bild samtiden hade av sin folksångare. Bara att han nämns som en del av rockhistoriens vändpunkt styrker detta.

Med denna korta bakgrund kan man konstatera att elgitarren är ett ungt instrument i jämförelse med många andra etablerade instrument.

2.2 Notläsning

Notskrift är det verktyg som musiker och kompositörer till stor del använt sig av för att nedteckna musik. Enligt Lilliestam (1995) har notskrift framför allt varit ett grundläggande fundament i den klassiska västerländska musikkulturen. Frågan om man kan läsa noter eller inte är oftast inte så relevant eftersom man förutsätter att musiker som befinner sig i denna musikaliska diskurs besitter denna förmåga. Det är även en relativt vanlig syn att goda notkunskaper är tecken på god musikalitet och bildning (Lilliestam 1995:23). Lilliestam menar vidare att utan notskrift och centreringen kring denna hade västerländsk musik så som operor, symfonier och stråkkvartetter inte funnits. Man kan åtminstone konstatera att den västerländska musikkulturen sett väldigt annorlunda ut om notskrift inte existerat. Notskrift är en akademisk kulturtradition och återfinns främst inom musikutövade som håller sin inom ramarna för de akademiskt vedertagna musikgenrerna. Detta innebär att olika genres och sammanhang är värdet av notläsning mer eller mindre högt. Notläsning är traditionellt sett därmed främst relevant för de individer som studerar musik på en akademisk nivå eller musicerar inom en genre där notläsning är en central punkt för musicerandet (Lilliestam, 1995:3).

Till exempel kan man förstå ensembleledare och kapellmästare som i orkester- eller storbandssammanhang menar att god notläsningsförmåga en viktig förutsättning för att repetitionerna skall kunna löpa på bra. Bra notläsningsförmåga kan också underlätta undervisning på ett instrument och man kan som lärare uppmuntra elever att på egen hand instudera noterad musik och eleven kan då även på egen hand ta del av all den musik som finns nedtecknad och bevarad.

Intressanta situationer kan dock uppstå när musiker från en icke notcentrerad genre hamnar i situationer där notläsning krävs eller traditionellt sett icke akademiska genre skall göra intåg på till exempel högre musikutbildning. Exempel på detta tar vi upp under rubriken **Musikutbildning** längre fram i uppsatsen.

Det finns en hel uppsjö av undervisningsmaterial och instruktionsfilmer vars syfte är att lära dig att spela efter noter. Använder man "sight reading" som sökord på webbsiten YouTube.com kan man hitta flera alternativ på instruktionsvideor som inriktar sig på detta. Man kan använda handledningsböcker som guide för att förbättra sin notläsningsförmåga, men att förlita sig på böckernas ibland högt uppsatta målsättningar kan göra dig besviken. Citatet nedan är hämtat från en bland många böcker som inriktar sig just på detta.

Whether you are an instrumentalist, singer, or composer, you can take a giant leap forward by learning to read music from the printed page. This book will provide you with everything you need to know to read music – and to communicate effectively with other musicians about standard music notation. By following this proven, step-by-step method, you can quickly master the basics of sightreading – from the fundament of musical expression and ornamentation. (Appleby 1992:5)

En fråga man bör ställa sig innan man tar del av kurser av detta slag är vad man hoppas på att lära sig och vilken grund författarna har till sitt material. I notläsningskurser av liknande slag som den här ovan kan man ana en bagatelliserande bild av vilka färdigheter som faktiskt krävs för att läsa noter. I värsta fall kan detta bidra till att läsaren känner sig dålig och ger upp när personen i fråga inte uppnår det väntade resultatet.

För att förstå hur man blir en bra notläsare måste man titta närmare på en de olika faktorer som är påverkar din notläsningsförmåga. Kopiez & Lee har i sin studie *"Towards a general*

model of skills involved in sight reading music” (2008) undersökt pianister och deras förmåga att läsa noter. Deras undersökning fokuserade på a vistaläsning, det vill säga förmågan att spela efter noter som man aldrig tidigare sett. Kopiez och Lee fann att de mest avgörande faktorerna dels var förmågan att snabbt kunna sortera information och omsätta till motorisk verksamhet, men också att man påbörjat övningen av notläsningsfärdigheter redan från tidig ålder. Man menar däremot på att generella kognitiva förmågor så som minneskapacitet och korttidsminne inte har lika stor inverkan. Vad som även kan tyckas lite intressant är hur de också menar att det finns en genetisk aspekt, att riktigt bra notläsare kan ha medfödda fördelar som gör inlärningsprocessen enklare.

In summary, our general model of sight reading predicts that sight-reading achievement can be explained by a linear combination of psycho-motor speed, early acquired expertise, mental speed, and the ability for auditory imagery. General cognitive skills (e.g., memory capacity) do not play a significant role. At a very high level, sight reading is dependent not only on expertise and practice-related variables but also on genetically determined variables, such as mental speed (Kopiez m.fl. 2006 citerade i Kopiez, Lee, 2008:57)

Förmågan att läsa noter är komplex och måste ses från flera olika perspektiv. Om man utgår ifrån att notläsning handlar om att läsa kan man tänka sig att notinläring och att lära sig spela efter noter på många sätt liknar förmågan att lära sig läsa ett språk, vilket som helst. En avgörande faktor för att kunna lära sig det ”nya språket” kan därigenom vara att man bör efterstäva skapandet av miljöer där språket används förutsättningslöst och naturligt. På så sätt blir notläsning en naturlig del av ditt musicerande.

Noter är på många sätt att likna vid det skrivna ordet; i båda fallen är det i första hand fråga om aurala fenomen, musik eller tal, som representeras med hjälp av symboler. Att studera hur barn på ett naturligt sätt lär sig läsa det skrivna språket kan därför ge instrumental- och sånglärare många metodiska idéer om vad som ibland kan tyckas vara en invecklad process – att lära sig noter. (Schenk, 2000:239)

Schenk hänvisar också vidare till andra delar av forskning kring språkutveckling där man menar, på samma sätt som Kopiez och Lee (2008), att åldern vid inläringstillfället spelar stor roll. I stora drag kan man säga att innan 12 års ålder är det som störst chans att man lär sig ett andraspråk utan att man i vuxen ålder kan höra någon direkt skillnad i uttal och ordval mellan modersmålet och andraspråket (Schenk. 2000:90). Detta gör frågan om vid vilken ålder man bör börja med notläsning högst relevant. Är målet att bli en god notläsare bör man följaktligen börja i tid.

2.3 Tabulatur

Tabulatur är en metod för att skriva vad musikern skall spela och den benämns ofta med förkortningen TAB. Vanlig notskrift visar vilka toner som skall spelas medan tabulatur visar var tonerna skall spelas. En sökning på Grove Music online visar att tabulatur är en flera hundra år gammal företeelse och den har huvudsakligen använts för att transkribera noterad musik för att passa ett visst instrument. Tabulatur har varit vanligt förekommande för t ex luta och på senare tid för gitarr och andra stränginstrument med band på greppbrädan (Grove Music Online, Internet, sökord: tablature).

Enligt Lydén & Grim (2006) är tabulaturens fördel är att den är direkt kopplad till ett visst instrument. Musikern kan visuellt överföra det som står på pappret till sitt instrument. Till

tablaturens nackdel hör att bara instrumentet som tabulaturen är skriven för kan förstå notbilden. En gitarrist kan alltså inte ge sin tabulatur till en pianist för att denna ska spela en melodi. En annan nackdel är att tabulaturen i sin enklaste form inte är kopplad till någon musikteori utan är ett eget system för en specifik användare (Lydén & Grim 2006:13).

Gitarrtabulatur är uppbyggt kring sex horisontala linjer, en för varje sträng, där siffror anger på vilket band man ska spela och på vilken sträng. Det finns mycket enkel tabulatur som inte visar rytm utan bara toner, samt mer utvecklad tabulatur där rytmen visas med liknande ”flaggor” som används i vanlig notation. Det är också relativt vanligt att en melodi skrivs ut i både tabulatur och notskrift, med notskriften överst och tabulaturen under.

Nedan följer fyra exempel på hur gitarr-riffet i ”Paradise City” med bandet ”Guns n’ Roses” kan skrivas ut.

Fig. 1 Vanlig notskrift



Fig. 2 Tabulatur med rytm



Fig. 3 Notskrift och Tabulatur



Fig. 4 Tabulatur som den brukar se ut på internet.



De fyra figurerna visar på hur olika nedskrivna melodier kan se ut för en gitarrist. För den som är van att läsa efter noter är det inga problem att snabbt spela Fig. 1. Fig. 3 är en blandning där gitarristen får använda sig av både noternas notvärde och tabulaturen för att få rätt melodi. I Fig. 4 ser vi den vanligaste formen av tabulatur som finns på internet. Den är skriven i ett format som gör att det är enkelt att få ut den på en hemsida och sedan kan användare kopiera och klistra in i valfritt ordbehandlingsprogram. Den säger dock inget om med vilken rytm melodin ska spelas utan den enda information som ges är vilka band och strängar man ska spela på och hur många toner det är i varje takt. Denna enkla tabulatur kräver alltså att den som vill spela melodin har tillgång till låten och på så sätt kan höra rytmen. Detta ställer många begränsningar på hur denna enkla form kan användas. I Fig. 2 däremot får gitarristen all den information som behövs, det vill säga var man ska spela och

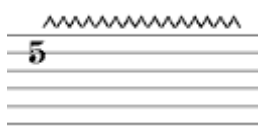
med vilken rytm. Denna utskrift förutsätter att användaren kan läsa ut med vilken rytm melodin ska spelas.

Tabulatur kan också innehålla instruktioner om hur en ton ska spelas. Dessa instruktioner finns framförallt i tabulatur hämtad från utbildningsmaterial och seriöst skrivna gitarrböcker. I figur 5 ska tonen på femte bandet, andra strängen, bändas upp ett helt tonsteg. Att bända en ton är att man trycker ner fingret på en ton, slår an tonen och drar med strängen uppåt mot sig själv. Man drar strängen olika långt beroende på vilken ton man vill komma till. I figur 6 skall tonen spelas med vibrato.

Fig. 5



Fig. 6



(Musikakuten, Internet)

2.4 Gehör

Inom ramarna för musikutövande kan man säga att någon har ett bra gehör och det man då syftar till är att personen i fråga har lätt för att återge ett musikaliskt flöde genom att först lyssna för att sedan spela det individen just hörde.

Vanligt är att man delar upp begreppet gehör i två delar; absolut gehör och relativt gehör. Den som har absolut gehör kan utan referenstoner höra vilken ton som spelas. Om man har relativt gehör, som är mer vanligt, behöver man däremot en referenston för att identifiera den andra tonens tonhöjd (Nationalencyklopedin, Internet, sökord: gehör).

Vad som påverkar förmågan till ett gott gehör är komplex, likaväl som förmågan att bli en bra notläsare. Det är en mängd olika faktorer som avgör hur man utvecklar sitt gehör och vilken sorts gehör man utvecklar och vi kommer bara att nämna några av dessa.

Enligt Helgesson (2003:82-83) ligger relativt gehör till grund för hur geho rsundervisningen både idag och tidigare utformats inom de formella musikutbildningarna så som estetiska gymnasieskolor, folkhögskolor och musikhögskolor. Det är med tanke på detta inte så överraskande att de flesta musiker och musikstudenter utvecklar sitt relativa gehör framför något annat, eftersom det är vad man tränas i. Det finns inga riktigt vedertagna metoder för hur man skulle kunna lära sig absolut gehör om man inte redan har det medfött eller från tidig ålder, därför är det kanske inte så märkligt att man inte finner absolut gehör som utgångspunkt för undervisningstraditioner. Absolut gehör är en förmåga som är relativt få individer begåvats med och på grund av detta skapas det ibland genistatus kring personer med denna förmåga. Men denna form av gehör är inte odelat positiv utan kan också vara besvärande eftersom en person med absolut gehör blir extremt känslig för ”falska toner”, att lyssna på någon som inte spelar helt rent kan då enligt Helgesson bli outhärdligt (s. 289).

Gehöret går att träna och ett vältränat öra kan uppnå ett näst intill absolut gehör. Det finns de musiker som menar sig ha nära absolut gehör på sitt instrument och att de uppnått detta via alla de timmar som de spenderar på att öva och spela sitt instrument, så även undertecknade. Så även om till exempel en cellist har ett absolut gehör på sitt instrument och kan höra vad en

annan cellist spelar är det inte säkert att hon kan avgöra vilka toner som spelas om de spelas på ett piano, även kallat instrumentalt absolut gehör (Helgesson, 2003:252).

För att åter dra parallellen till språk och språkinläring kan ett väl utvecklat gehör liknas vid förmågan att kunna återge en berättelse som man tidigare fått berättad för sig. Skillnaden mellan den noterade och den gehörmässiga återgivna berättelsen kan då vara att man via sitt gehör kanske missar vissa detaljer i berättelsen men istället återger det mest visentliga dragen (Lilliestam, 1995:35).

Ett gott gehör är en av förutsättningarna för att kunna musicera utan noter och under nästa rubrik kommer vi att nämna några fler.

2.4.1 Gehörsmusiker

Mycket förenklat kan man säga att alla spelande kan indelas i gehörsmusiker och notmusiker. Mellan dessa båda kategorier av musiker råder en ömsesidig beundran och avund: gehörsmusikerna beundrar och avundas notmusiker för deras förmåga att kunna spela en melodi direkt från noterna. Omvänt beundrar och avundas notbundna musiker gehörsmusikerna för deras förmåga att utan vidare kunna ta ut melodier enbart med örats hjälp. (Winnberg, Internet, www.winnberg.se)

Som Winnberg här påpekar så finns det ett visst mått av avundsjuka musiker emellan som riktar sig mot de färdigheter som man själv inte besitter. Vi vill därför göra en kort redogörelse för några av de parametrar som kan vara av betydelse för att bli en bra gehörsmusiker.

Vem som är gehörsmusiker avgörs främst av vilken speltradition man tillhör, eller rättare sagt kommer ifrån. Tillhör man den muntligt traderade musiktraditionen är man sannolikt också gehörsmusiker. Om man som gehörsmusiker enbart fokuserar på att musicera utan noter är goda notkunskaper överhuvudtaget inte relevant för individens sätt att musicera. Som exempel på muntligt traderad musik finner man främst olika former av folkmusik. Jazz, blues, pop och rock kan också till viss del räknas in här, men man kan dock inte säga att dessa genrer enbart är muntligt traderade. Lilliestam talar om muntlig kultur på följande sätt:

I en muntlig kultur saknas skrift. Ljud och hörsel är de enda redskapen av verbal och annan ljudande information. Skrift är visuell och uppfattas följaktligen med ögat, och den kan läsas tyst. I ett muntligt sammanhang kan dock syn och andra sinnesintryck utgöra ett komplement till hörseln genom att förtydliga informationen. Den talade informationen sätts i en kontext av gestik, kropps rörelser, mimik, tonfall, röstklang, miljö etc. (Lilliestam 1995:19)

Man kan visserligen anta att de flesta pop och rockmusiker inhämtar sina musikaliska färdigheter främst genom att lyssna sig till den, men att säga att det inte förekommer noter inom dessa genrer stämmer antagligen inte helt med verkligheten. Detta är återigen beroende bland annat av vilken kulturell kontext man rör sig i. Som student vid någon musikutbildning är det högst sannolikt att man stöter på noter även om det handlar om folkmusik, blues, jazz, pop eller rock. Man befinner sig på detta sätt både inom skriftlig och också muntlig kultur, och som Lilliestam också påpekar kan det vara svårt att särskilja dessa två kulturer. Han menar att det ofta förekommer blandformer av de två kulturerna. Traditionellt sett kan man dock säga att till exempel folkmusik och spelmanstraditionen främst bygger på muntligt traderande av musik (Lilliestam 1995 kap. 1).

Elgitarrister är enligt Lilliestam (1995) i regel främst gehörsmusiker och använder sitt gehör till att lyssna och planka det som andra gitarrister eller instrumentalister spelar. I vissa fall kan man bli så bra på att planka att även om man försöker spela efter en notbild så tar gehöret över och man lär sig låten utantill även om intentionen var att spela efter notbilden. Detta är beroende av på vilket sätt man minns musik. Lilliestam talar om fyra sätt att minnas på som inte främst är kopplat till notläsning utan till gehöret; auditivt, visuellt, kinestetiskt/taktilt och verbalt minne. Dessa sätt att minnas samverkar ofta med varandra och förklarar gehörsmusikerns olika sätt att minnas musikaliska flöden. Här nedan följer en kortfattad redogörelse av vad Lilliestam menar med begreppen (Lilliestam 1995:45-50).

Auditivt minne. Detta syftar till vårt hörselminne, det man minns är hur ett musikaliskt skeende låter.

Visuellt minne. Detta syftar till vårt synminne, det man minns är hur ett musikaliskt skeende ser ut utifrån hur det ser ut på instrumentet. Som gitarrist kan man till exempel memorera hur ackord eller en melodifras ser ut på halsen, var man sätter fingrarna.

Kinestetiskt minne och taktilt minne. Detta syftar till vårt motoriska minne och beröringsminne. Som instrumentalist lär man sig spela utan att man behöver titta på sitt instrument. Man lär sig känna var och vad man spelar både genom muskelminnet och genom att känna sig fram.

Verbalt minne. Detta syftar till hur man minns via att ljuda eller verbaliserar det man spelar eller ska spela. På så sätt skapar man i vissa fall en egen begreppsvärld för att minnas.

Detta ger oss en bild av hur gehörsmusiker som inte utgår ifrån en notbild minns musik, men det kan också finnas fler parametrar som spelar in vilket Lilliestam också påpekar. Man kan dock anta att om man som musiker har ett väl utvecklat musikaliskt minne i någon form så är förutsättningarna för att musicera inom en gehörsbaserad tradition relativt goda.

2.5 Undervisningstraditioner

If I should be asked to advice one of these young men what to do to become a front-rank swing player, I would urge him to learn to read expertly and be just as able to play to score as any "regular" musician. (Lois Armstrong 1936 citerad i Lopes 2002:96)

Om man vill bli en riktigt bra swing-musiker bör man enligt Armstrong behärska notläsning som vilken musiker som helst. Detta citat visar på en typ av tradition som framhölls av en av de stora jazzmusikerna. Traditioner inom instrumentundervisning skiljer sig väldigt mycket beroende på vilket instrument som spelas och inom vilken genre. En vanlig uppfattning kan vara att jazzimprovisatören inte alls kan noter, utan bara står och tutar i sin trumpet på "feeling". En annan uppfattning kan vara att en stråkmusiker inte kan musicera utan noter. Dessa generaliseringar kan ha sin förklaring i att de förknippas med olika musiktraditioner. Det är inte helt orimligt att säga att många improvisatörer eller pop/rock musiker inte så ofta kommer i kontakt med noter, vilket gör att de inte utvecklar notläsningen utan andra färdigheter. På samma sätt kan man se att de flesta stråk- eller blåsmusiker ofta börjar spela i någon form av orkester, och där får en naturlig och kontinuerlig kontakt med noter.

Två viktiga undervisningstraditioner ligger till grund för hur mycket av musikutbildning har utformats i Sverige. Konservatorietraditionen och samspelstradition. Karlsson & Ödlund (2006) har i sin studie undersökt verksamhetskulturen inom musikskolan historiskt och fram till idag. De beskriver konservatorietraditionen (2006:7-8), som de menar härstammar från de gamla läroverkens instrumentundervisning, som en borgerlig tradition där undervisningen är

notbunden och sker via muntliga instruktioner. Kunskap överförs från mästare till lärning och fokus ligger på att eleven skall nå en hög kunskapsnivå. Samspelstraditionen, som Karlsson & Ödlund också benämner som folklig tradition då den har sina rötter i verksamhet inom folkrörelser, utgår ifrån gehörsspel och där man lär sig genom att spela. Fokus ligger här på samspel, social kommunikation och improvisation.

En lärares syn på musik avgör i stor grad hur hon eller han prioriterar. Vilken utbildningstradition läraren kommer från färgar vilka redskap och färdigheter som denne ser som viktiga för eleven, och vilka förhållningssätt man kan ha till musiken i stort. I vilken mån verksamheten läraren undervisar är målstyrd eller inte ger också olika förutsättningar. Inom svensk grundskola och gymnasium finns det styrdokument som läraren ska hålla sig till. Detta betyder dock inte att det inte finns utrymme för tolkning och egna prioriteringar av kursmålen, det är snarare en viktig sida. I kulturskolan däremot finns inga kursmål eller betygskriterier att förhålla sig till. I den verksamheten blir det ännu mer lärarens uppgift att bestämma innehållet i undervisningen så som denna tycker att den bör vara.

I sin doktorsavhandling "*Musiklärartyper*" menar Olle Tivenius (2008:176-180) att det finns åtta olika typer av lärare inom musik- och kulturskolan. Avhandlingen bygger på svar från enkäter gjorda bland alla Sveriges musik- och kulturskolor. Resultatet av undersökningen visar på en del intressanta typiska egenskapskategorier bland lärarna. Tivenius åtta musiklärartyper kan sammanfattas kort av:

- Missionären. Missionären vill förmedla "riktiga" värderingar och uppfostra barnen. Traditionell klassisk musik premieras
- Portvakten. Denna lärare vill beskydda den "riktiga musiken". Kulturarvet skall föras vidare och exkludering av dålig kommersiell musik är inget problem.
- Musikanten. Hos musikanten är själva spelandet i centrum. Eleverna lär sig genom att spela.
- Mästarläraren. Den här läraren bedriver konservatorietradition och musikalisk fostran. All musik kan spelas på ett rätt sätt. Eleven tar efter läraren för att lära sig spela och därför ställs höga krav på lärarens/mästarens kunskaper.
- Kapellmästaren. Hantverket i centrum och det är viktigt att eleverna spelar efter noter och inte "svävar ut". Orkesterspel är nyckeln till musicerande.
- Förnyaren. Förnyaren är själv skolad i traditionell musikskola och vill förändra verksamheten mot att utgå från eleverna. Kulturarvet har inget värde i sig.
- Antiformalisten. Liksom förnyaren vill denna lärare bort från det gamla traditionella synsättet på musikundervisning. Eleverna använder inte noter utan spelar på egen känsla.
- Pedagogen. Pedagogiken går före musiken och det är genom en bra pedagogik som eleven kan lära sig spela. Process och elevens utveckling är en stor del i undervisningen.

Med dessa korta sammanfattningar av Tivenius musiklärartyper kan man se hur olika traditioner och värderingar finns bland lärarna i undersökningen. Dessa typer av lärare borde rimligtvis ge olika typer av undervisning som i sin tur ger elever skilda förutsättningar att få den undervisning som passar dem. Vilka färdigheter och kunskaper eleverna tillägnar sig styrs då i hög grad av vilken kategori läraren befinner sig i. Det är nog rimligt att anta att många

lärare kan placeras in i flera typkategorier och ”känna sig hemma” i flera beskrivningar, men typerna i studien är generaliseringar. Resultatet är dock intressant inte minst ur ett undervisningsperspektiv, då elever kommer utbildas av lärare som mer eller mindre kan placeras in under någon av dessa åtta typologier. Det är också intressant att fundera på vilka typer av musklärare som utbildas vid våra universitet för att sedan verka på kulturskolor, grundskolor och gymnasier. Tivenius hänvisar till statistik som säger att det framförallt är de lärartyper som kan kategoriseras in under konservatoriediskursen, d.v.s. den diskurs som bevarar normen av den ”rätta” musiken, som bäst klarar proven till musikhögskolan (Tivenius 2008:194).

Att säga att dessa typer av lärare inte bara finns inom kulturskolan, utan inom musikundervisning i stort är nog inte att överdriva. En intressant fråga är hur mycket lärarens egen utbildning och i dess tradition har speglat lärarens värderingar idag.

Det bör understrykas att det istället handlar om olika musiktraditioner och olika sätt att göra musik, vart och ett med sina värden. Man varken kan eller bör gradera dem i ”högre” och ”lägre”, mer eller mindre kulturellt värdefulla etc. (Lilliestam 1995:4)

Oavsätt vilken bakgrund och profil man som pedagog har borde det mest visentliga vara att ge elever de kunskaper som de vill ha och behöver för att kunna musicera på ett tillfredställande sätt.

2.6 Musikutbildning

Detta avsnitt kommer behandla musikutbildning. En kort historisk bakgrund samt en redogörelse för hur utbildningsalternativen ser ut idag, med fokus på senare utbildning på högskola.

2.6.1 Historia

När man behandlar utbildning och synen på vad den skall tjäna till är det så gott som omöjligt att utelämna politiska ideal och värden. Politikens mål är en mycket stor del i utformningen av utbildningar och reformer.

I Olssons (1993) avhandling *”SÄMUS”* skriver han om de skeende i samhället som sedermera ledde fram till dagens musklärarytbildning. I början av 1900-talet utvecklades det svenska samhället på många områden. Sociala och ekonomiska reformer gjordes som bl.a. femdagars arbetsvecka och längre semester för arbetarna. I detta nya samhällsbygge blev det efter kriget ekonomisk möjligt, tack vare ökad produktion, att ta de första stegen mot ett välfärdssamhälle. Dessa steg var bl.a. att satsa på kultur och utbildning. Som man kunde se under 1800-talet i Centraleuropa ville den nya medelklassen, eller borgarklassen, ta del av kultur och på så sätt vinna status och bildning. Liknande skedde också i Sverige och kulturpolitik blev en viktig del i att utforma samhället. Under 60-talet började en ny kulturpolitik att utformas. Utredningar hade gjorts på 50-talet men ännu inte lett till någon större skillnad (Olsson 1993:29-51).

Det var musikernas, konstnärernas och tonsättarnas behov av utbildning och rimliga sociala och ekonomiska villkor som kom i fokus för politikernas intresse. (Olsson 1993:42)

Enligt Olsson (1993) var det dock inte alla musiker och konstnärer kulturpolitiken till en början innefattades. Fokus låg fortfarande på kvalitativ, traditionell klassisk musik och de politiska tankarna hade snarare fostrande mål än ökad bredd inom kulturen. Amatörer och

kommersiell musik hade liten chans att få stöd och framförallt kommersiell popmusik var snarare ett hot mot den högstående, kvalitativa, bra musiken som medborgarna skulle lära sig att uppskatta. Rikskonserter infördes på prov för att sprida god kultur runt om i landet och detta spädde ytterligare på vilken typ av kulturutövning som premierades och värderades som bra. I slutet av 1960-talet var kritiken mot kulturpolitiken och dess värderingar ganska stark. Vänsterpolitiska åsikter och kritik framfördes mot institutionaliserad kultur och ett auktoritärt styre över kulturen (Olsson 1993:29-51).

Vidare beskriver Olsson (1993) hur kulturrådet lade fram ett betänkande 1972 som gjorde upp med viss kritik mot tidigare kulturpolitik. Dock valde man att göra en avgränsning av vilka områden som skulle omfattas av kulturpolitiken. Detta ledde till att vissa verksamheter lämnas utanför kulturen och att den gamla traditionen av ”finkultur” återigen stod i centrum. Man motverkade detta genom att utgå från mottagaren till kulturen, dvs. publik och utövare. Man ville decentralisera beslutsfattandet och se till vilka behov och förutsättningar som fanns bland folket. Betänkandet var också ett försök till en mer objektiv syn på musik. Avgränsningen gjordes också så att det allmänna skolväsendet inte fanns med i kulturpolitiska åtgärder. Detta motiverades med att det redan fanns mål och skollag för denna verksamhet. I betänkandet fanns fortfarande mål och kriterier om kvalitet, men dessa handlade inte längre om vissa genrers högre kvalitativa egenskaper, utan om kvalitén inom en genre eller stil (Olsson 1993:53-65).

Olsson (1993) redogör för tre stora musikutredningar gjordes mellan 1965 och 1978. Musikutbildningskommitténs (MUK) utredning startade 1965 och följdes åt av två versioner av Organisationskommittén för högre musikutbildning (Omus 1970-74 och Omus 1974-78). Den första (MUK) kan sägas stå för många av de värderingar som fanns kring kultur under tidigt 60-tal. Det första Omus betänkande var dock i mycket en kritik av Kulturrådets betänkande. I Omus utredning fanns en tanke om en gemensam lösning för all musikundervisning, oavsett i vilken verksamhet den bedrivs. Omuskommittén ville också analysera snedrekryteringen till kulturanvändningen i samhället. Musikskolan kunde bland annat ses som en verksamhet som framförallt utnyttjades av högutbildade med bra ekonomi. Den andra Omusutredningen utgick bl.a. från yttrandefrihetsmål och diskuterade genrer som inte fanns representerade på musikutbildningen. Nya områden som afro-amerikanska musik, folkmusik och konstmusik annan än västerländsk fanns med i kommitténs diskussion om genrer de ville ha in i utbildningen (Olsson 1993:53-65).

De tre musikutredningarna innehöll naturligtvis mycket mer och kommer inte beskrivas mer enskilt här. Däremot kommer vi gå igenom ett utbildningsförsök som var ett resultat av den första Omusutredningen. Utbildningsförsöket fick namnet SÄMUS (Särskild Ämnesutbildning i Musik). Denna nya utbildning sattes i verket 1971 och var på prov fram till 1977. SÄMUS utgick från ett kreativt utbildningsideal mer än det gamla traderingsidealet. Det tidigare utbildningsidealet var i stora drag ett ideal som utgick från ett mästare- lärling perspektiv där läraren förmedlar det eleven bör kunna, utefter värderingar inom en västerländsk, klassisk musikdiskurs. Det kreativa utbildningsidealet utgår istället från eleven och är inte beroende av traditionella uppfattningar om vad som är bra, kvalitativ musik och vilka verk som ska spelas. SÄMUS- försöket skulle vara en öppen, skapande jämlik utbildning med större genrebredd än tidigare. Utbildningen innehöll nya genrer som jazz, pop/rock och folkmusik och ingen inga genrer var, som förr, obligatoriska att ”beta av”. Olsson (1993:177) diskuterar i sin studie av SÄMUS huruvida det verkligen blev en öppen och kreativ utbildning. Han menar i sin studie att lärarnas egen konservatorieutbildning och dess traderingsideal fortsatt utgjorde en grund för hur lärarna undervisade. Olsson menar vidare att försöket inte visade så stor förändring som det skulle ha kunnat med de tankar som låg bakom. SÄMUS var som sagt ett experiment och valdes därför att förläggas utanför

musikhögskolan och lärarutbildningen med Omus som utbildningsansvarig, detta gjorde att man kunde handplocka de lärare som ansågs ha egenskaper som skulle gynna experimentet, t ex nytänkande och en tydliga bred musikerprofil. En sådan handplockning hade inte varit möjligt på grund av bl.a. fackliga anställningsregler om projektet varit knutet till befintlig organisation.

SÄMUS-försöket resulterade i en ny musiklärarreform 1978. Denna reform har legat till grund för utbildning av musiklärare fram till att den nya lärarutbildningen sjsattes 2000. Denna nya lärarutbildning byggde på en statlig utredning som hette *Att lära och leda* (SOU 1999:63). Den nya lärarutbildningen redogör vi för nedan.

2.6.2 Utbildning idag

Att utbilda sig inom ett instrument i Sverige kan man göra genom privat lärare, kulturskola, studieförbund, folkuniversitet, gymnasium, folkhögskola och musikhögskola. Detta avsnitt kommer framförallt behandla det sista, musikhögskola. Detta är det sista steget innan man är färdigutbildad musiker eller musikpedagog. Musikhögskolan ger möjlighet att välja olika typer av utbildning. Nedan följer en uppställning av utbildningsalternativen inom musik på Högskolan för Scen och Musik i Göteborg (HSM).

- Treåriga musikerutbildningar inom improvisation, individuell, klassisk, komposition, kyrkomusik och världs/folkmusik. Denna utbildning syftar till att inom de olika områdena utbilda professionella musiker som ska verka som konstnärer, musiker och tonsättare i samhället. Utbildningen ger kandidatexamen och ger möjlighet att fortsätta en masterutbildning på ytterligare två år och därefter eventuell forskning.
- Operautbildning. Denna är som musikerutbildningen treårig och inriktad mot att utbilda professionella sångare. Efter examen kan masterutbildning på två år läsas inom ämnet.
- Musikalutbildning. Denna treåriga utbildning syftar till att utbilda artister för framtida yrken inom musikal, teater och andra musikdramatiska verksamheter.
- Lärarutbildningar. HSM har de kurser som gäller lärarprogrammet, inriktning musik. Även specialiseringen inom programmet kan läsas på HSM. Nedan följer en översikt av lärarprogrammet och en fördjupning i musiklärarutbildningen.

(Högskolan För Scen och Musik, Internet)

Lärarutbildningen som den ser ut idag utgörs av tre gemensamma terminer i allmänt utbildningsområde (AUO). Dessa tre terminer läses av alla lärare, oavsett ämnesinriktning. Beroende på mot vilka åldrar och vilken verksamhet man utbildar sig blir vägen olika lång för lärarstudenten. Inriktningar inom ett ämne är från 60 högskolepoäng (hp) och uppåt. Som lärare mot högre åldrar läser man också specialisering om minst 60 hp. Här kan man välja att fördjupa sig i valbara kurser eller bredda sin kompetens efter eget val. Totalt kan en lärarexamen innehålla minst 180 hp och max 330 hp. Det finns alltså relativt stora valmöjligheter i hur man kan lägga upp och utföra sin lärarutbildning (Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning, Internet).

Musik finns som valbar inriktning inom lärarprogrammet. För att kunna läsa musikinriktning krävs att man gör ett antagningsprov. Ett prov görs i teori och gehör, ett i spelfärdigheter och ett i gruppleddning. Proven ska visa om den sökande har tillräckliga musikteoretiska kunskaper och instrumentfärdigheter för att klara av utbildningen (Lars Ohlsson Samtal 2009-05-07).

Poängen från proven utgör sedan en del i totalbedömningen där även gymnasiebetyg eller högskoleprov räknas med. I Göteborg finns ML (Musiklärare), MLAA (Musiklärare med afroamerikansk profil), MLKK (Musiklärare med klassisk profil) och MLVM (Musiklärare med världsmusikprofil). När man söker ML söker man inte i första hand ett huvudinstrument, utan spelprovet ska visa att man kan spela och man väljer sedan ett huvudinstrument, dock oftast det man söker med. Om man söker till MLXX, alltså någon av ovanstående profiler, söker man huvudinstrument och gör ett lokalt spelprov som betygssätts. Dessa ”profiler” innehåller mer huvudinstrumentsmetodik och ensemblespel. Musikhögskolorna i landet erbjuder lite olika inriktningar eller ”profiler” men lärardelen är till stor del upplagda på samma sätt.

Musikinriktningen på lärarprogrammet ges av HSM och inriktningen är två års heltidsstudier, dvs. 120 hp. Av dessa är 30 hp huvudinstrument, fördelat på fyra terminer. Resten av poängen är kurser med bl.a. färdighetsinnehåll, didaktik, yrkesroll, kommunikation och ledarskap, skapande. Denna inriktning skall lägga grunden för att bli musiklärare. Specialiseringen kan på HSM och inom denna kan man välja mellan pedagogisk eller konstnärlig specialisering. Valet ger olika typer av ”grundpaket” i specialiseringen och man har utöver gemensamma kurser även valbara kurser. Möjligheten att läsa ett andra ämne inom specialiseringen finns. Man läser då sina specialiseringspoäng inom ett annat ämne, t ex Engelska, och får då kompetens att undervisa i musik och engelska (<http://www.hsm.gu.se/utbildning>, 2009-04-29).

Lars Ohlsson (2009-05-07) har arbetat på musikhögskolan i Göteborg i 37 år. Han har undervisat i bruksgitarr under SÄMUS-perioden och varit med i de förändringar som har skett sedan dess. På 1980-talet blev han studierektor och är efter olika organisatoriska arbetsuppgifter genom åren numera utbildningsledare för improvisationsmusiker och världsmusik. Ohlsson sitter även med i den nationella antagningsgruppen som bl.a. utformar antagningsproven till musikhögskolorna. På vår fråga kring om han tror att kraven på notläsning har förändrats under hans tid på musikhögskolan så tror Ohlsson inte att det är någon större skillnad idag mot hur det har varit. Han säger dock att sökande förr hade ofta en klassisk bakgrund och hade med detta andra typer av färdigheter. Han säger också att man har prövat att ha alternativa prov för att ge sökande med andra kompetenser än just notläsning och teori en chans att få visa just detta. Han säger vidare att det har förts diskussioner om antagningsprovets utformning och vad de egentligen mäter. Ohlsson menar att det är svårt att hitta prov som ger en bra bedömning utan att de blir alltför tråkiga och inte har så mycket med musik att göra.

Vi ställer frågorna på vårt sätt, och det behöver inte vara relevant för dom som söker att svara på just dom frågorna. (Ohlsson 2009-05-07)

Ohlsson refererar också till en konferens med arbetsgivare, där han säger att han inte har stött på någon som tycker att lärare från musikhögskolan har för dåliga kunskaper. Han menar på att dessa arbetsgivare ger uttryck för att andra kompetenser, mer idag än förr, styr huruvida man får jobb som lärare eller inte. Dessa kan vara att man passar in i ett befintligt lärarlag och att man har personliga kvalitéer som är eftertraktade.

Ohlsson säger också att det på 1970-talet var otroligt populärt att spela klassisk gitarr. Idag är det ytterst få som söker klassisk gitarr och jobben som klassisk gitarrist är väldigt få. 1999 startade man improvisationsmusikerutbildning i Göteborg och detta var första året det gick utbilda dig som musiker på elgitarr. Innan kunde man läsa lärarutbildning med elgitarr som huvudinstrument.

2.7 Sociokulturellt perspektiv på musikundervisning

När det kommer till lärande, och lärarens syn på vad som bör prioriteras finns det en rad faktorer som styr dessa prioriteringar och val. Froehlich (2007:1) menar att man inom musikutbildning berör två sociala traditioner. Den första är den som har med skapande av musik, lyssnande och att ta till sig musik att göra. Den andra är traditionen som rör musikutbildning, och denna menar Froehlich har främst med pedagogiska tankar hämtade ur psykologi och sociologi att göra. Studenter som utbildar sig till musiklärare vill ofta främst bli frilansmusiker, men med en ekonomisk trygghet som en lärarutbildning ger (2007:9). Detta menar Froehlich leder till att musiklärare ofta har två identiteter, en som artist eller musiker, och en som lärare och pedagog.

Froehlich (2007) menar att man som musiker socialiseras man in i olika sammanhang. Vilka normer som styr inom ett visst sammanhang är beroende av traditioner och konventioner. Hur förväntningarna ser ut inom en grupp musiker påverkar också vilka krav som ställs på en ny musiker som vill vara med i en viss musikergemenskap. Den nya musikern socialiseras in i gemenskapen vars värderingar och normer internaliseras och blir en del av hur denna förhåller sig till musiken (Froehlich 2007:23).

På samma sätt socialiseras elever in i hur man bör förhålla sig till musik inom en viss utbildning. Hur lärandet sker, vilka förväntningar läraren har på eleven styr i vad som formar elevens sätt att resonera kring musik. Hur lärarens egen socialiseringsprocess har sett ut, vilken bakgrund hon eller han har, kommer styra utifrån vilken grund läraren bedriver sin undervisning.

2.8 Statistik

I en studie gjord av Henrik Olsson (2003) visade det sig att elgitarristers poäng vid a vistaproven till en folkhögskola var mycket lägre än blåsares poäng. I studien tar Olsson med resultat från 1997-2003. Proven kunde ge max 14 poäng och medelpoängen för gitarristerna över perioden var 3,5 medan blåsarnas medelpoäng var 10,2. Gitarristerna och blåsarna spelade samma stycke men högre krav ställdes på blåsarna. För att inte få 0 poäng krävdes att gitarristerna spelade 4 av 16 takter någorlunda korrekt. Blåsarna skulle spela 12 takter i princip felfritt för att inte få 0 poäng. Denna studie kan alltså påvisa att gitarristerna, trots lägre krav, presterar sämre på a vistaproven än blåsare. Däremot visar undersökningen att det inte finns något samband mellan a vistaproven och färdighetsproven. De som klarade a vistaprovet bra behövde inte vara bra på övriga spelfärdigheter och tvärtom (s. 12-14).

Vid tillfället för intervjun med Lars Ohlson fick vi även ta del av 2009 års sökningsresultat från alla Sveriges musikhögskolor och liknande resultat går att hitta där. Vi tittade på a vistaproven för afrogitarrister och afroblåsare. Maxpoängen var 5 och gitarristerna hade ett medelvärde på 3,5 och blåsarna 4,2. Svårighetsgraden på proven var likvärdiga. Det går alltså även i dessa siffror se att blåsare har en bättre praktisk notläsningskunskap än gitarrister.

3. Metod och material

3.1 Val av metod

Då vårt främsta syfte med undersökningen är att få en bild av pedagogernas egna tankar och syn på notanvändning och dess värde har vi valt att göra en kvalitativ intervjustudie. En kvalitativ samtalsintervju ger oss möjlighet att få en mer djupgående reflektion kring fenomen och hur pedagogen tolkar dessa. Den kvalitativa intervjun ger oss frihet att ställa eventuella följdfrågor och vara flexibla i frågornas följd. Med en kvantitativ intervjustudie hade det ställts krav på standardiserade frågor och en tydligare struktur vid intervjutillfällena och vi hade inte fått samma typ av svar. En kvantitativ studie hade också krävt fler deltagare för att kunna dra generaliserbara slutsatser av svarsfrekvenserna i frågorna.

Vi har båda erfarenheter och förförståelse för ämnet vilket gör att en fenomenologisk ansats inte lämpar sig för denna studie. Vi kan inte hålla oss "neutrala" och presentera hur något förhåller sig utan vidare tolkning vilket en fenomenologisk studie skulle kräva. Vi har istället en hermeneutisk forskningsansats. Inom hermeneutiken talat man om "meningsfulla fenomen". Med detta menas att de fenomen man försöker förstå och förklara tilldelas mening t ex värderingar, beteenden och förväntningar.

En grundtanke inom hermeneutiken är att vi alltid förstår något mot bakgrund av vissa förutsättningar. Vi möter aldrig världen förutsättningslöst. De förutsättningar vi har bestämmer vad som är förståeligt och vad som är oförståeligt. (Gilje, Grimen 1992:183)

Inom hermeneutiken menar man också att man förstår helheten med hjälp av delarna och tvärtom. Man kan alltså inte rycka ur något ur ett större sammanhang för att förstå, utan delen är hela tiden beroende av en större kontext och det är genom helheten man förstår delen.

Vi har också använt oss av tankar och metoder från diskursanalysen. De fält, eller de diskurser vi rör oss i har precis som andra diskurser ramar och strukturer för hur man bör handla inom diskursen. Genom språket definieras sanningen och den sociala verklighet som finns inom diskursen. Det finns en maktstruktur och en viss kultur inom musikhögskolan som diskurs, det finns diskurser inom musikutövandet i olika genrer med ramar man bör hålla sig inom och definitioner på vad som förväntas av musikern. Vi har inte gjort en ren diskursanalys på det sätt som metoden ofta används inom textanalys, utan vi använder vissa delar och verktyg för att belysa större sammanhang och hitta socialt konstruerade "verkligheter" och sanningar inom t ex utbildnings- och instrumentundervisningstraditioner. När man använder diskursanalys i samhällsvetenskaplig forskning så är man egentligen inte intresserad av aktörerna, utan av det större sammanhanget och de regler och "tvingande normer" som styr hur aktörerna handlar inom diskursen (Bergström & Boréus Red. 2005:328). Detta "kriteriet" för användning av diskursanalys passar inte in på den typ av studie vi har gjort. Vi är i högsta grad intresserade av den enskilde aktören och hur dennes bakgrund och värderingar styr synen på undervisning och notläsning.

3.2 Urval

Vi valde att intervjua en gitarrpedagog på högskola och en på gymnasium, samt en blåspedagog på högskola respektive gymnasium. Genom att intervjua elgitarrlärare och blåslärare ville vi få fram tankar kring notläsning och musicerande då skillnaden instrumenten emellan har visat sig stor. I bakgrundsdelen har vi redovisat att blåsare bättre klarar notläsningsproven till både folkhögskole- och högskoleutbildning. Vi vill genom att ta med

två blåspedagoger se om vi kan få fram eventuella skillnader i hur de prioriterar och vilket värde notläsning har i deras undervisning.

Frågorna vi ställde är utformade för att få en bild av hur respondenterna resonerar kring notläsning i olika sammanhang. Frågorna är därför skrivna av mer allmän karaktär för att ge respondenten möjlighet att själv placera in frågorna i de situationer där den tycker det är mest relevant.

3.3 Procedur

Respondenterna tillfrågades via mail och tid bestämdes för intervju. Tre av intervjuerna ägde rum på respondenternas arbetsplatser och en i respondentens hem. Intervjuerna gjordes 6/5, 8/5 och 11/5-09. Intervjuerna spelades in med en digital hårddiskinspelningsenhet och transkriberades sedan till text. Vi försökte vara så exakta som möjligt i transkriptionerna för att få med pauser och tempot i respondentens resonemang.

3.4 Analysmetod

Intervjumaterialet analyserades för att hitta en ”berättelse” om varje respondent.

Samtal hoppar ofta fram och tillbaka och det blir en uppgift för forskaren att organisera en historia, en grundstruktur, utifrån den information som finns i intervjumaterialet. (Esaïasson, Gilljam, Oscarsson, Wängerud 2007:305)

Vi letade efter svar om hur respondenterna uppfattade sin verklighet och sin undervisning. I analysen försökte vi hitta resonemang som kan härledas till en eventuell traditionell uppfattning eller förhållningssätt som kan leda till de val och erfarenheter de har gjort. De respondenter som finns med i studien är för få för att generalisera ett resultat, men de är viktiga i sökandet efter förklaringar och tänkbara kontextuella faktorer som styr hur de resonerar kring ämnet.

I vår studie har vi inte utgått ifrån hur styrdokument påverkar vad pedagoger anser kring våra frågeställningar, vi har istället intresserat oss för vilka andra faktorer som påverkar. Vi tror att dessa faktorer i sin tur påverkar pedagoger när de skall tolka styrdokumentet, men detta samband går vi inte närmare in på i denna studie.

3.5 Etiska överväganden

Respondenterna fick tydlig information om vad studien skulle undersöka och de gavs möjlighet till att vara anonyma. Allt material som skulle kunna identifiera en respondent är borttaget och all text är anonymiserad.

Lars Ohlsson har givit sitt tillåtande till att vi får referera till honom vid namn.

3.6 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Reliabilitet handlar om hur bra mätinstrument vid en studie är (Stukát, 2005:125). Vid intervjuer finns det flera faktorer som kan påverka det resultat man får fram. Vi försökte vara tydliga med vad vi ville att våra frågor skulle besvara men vi kan inte med säkerhet säga att respondenterna tolkade frågorna på det sätt vi själva hade tänkt oss. För att minska risken för yttre störningar genomfördes intervjuerna framförallt i tysta avskilda rum. Vid ett tillfälle var vi tvungna att genomföra intervjun hemma hos respondenten vilket eventuellt kan ha påverkat intervjusituationen och därmed också reliabiliteten.

Validitet handlar om huruvida man mäter det man avser att mäta (Stukát, 2005:125). I våra intervjuer har vi utgått ifrån att våra respondenter är ärliga och svarat sanningsenligt på våra frågor. Detta gör att vår validitet kan ifrågasättas eftersom vi inte kan garantera att respondenternas svar stämmer överens med den faktiska verkligheten.

Då vårt resultat bygger på ett fåtal respondenters svar kan vi inte säga att resultatet är generaliserbart. Urvalet av respondenter kan inte sägas vara representativt eftersom respondenterna kommer ifrån två skolor och ingen av dessa kvinnor. Vi tror emellertid att det resultat vi presenterar skulle kunna bekräftas även i andra studier eftersom mycket av den litteratur vi refererat till samstämmer med vårt resultat.

4. Resultat

Resultatdelen börjar med en kort beskrivning av de fyra respondenterna. Därefter har vi valt att dela upp resultatet i två huvudkategorier; resultatredovisning och resultatanalys. I resultatredovisningen redovisas kärnan av de svar vi fick på var och en av våra frågor. Varje fråga följs därmed av respondenternas svar och resonemang. I resultatanalysen går vi lite djupare in i svaren och analyserar eventuella bakgrundsfaktorer som kan tänkas styra vad respondenten värderar som viktigt och hur den förhåller sig till musik och notläsning.

4.1 Presentation av respondenter

Lärare A: Blåslärare Gymnasium

Lärare A är trettiofyra år gammal och har arbetat som trombonlärare i åtta år, sex år på kulturskola och två år på estetiskt gymnasium där han nu arbetar på heltid. Han började spela trombon på kommunala musikskolan som nioåring och valet av instrument föll sig naturligt eftersom det fanns en trombon i hemmet som hans pappa tidigare musicerat på. Han funderade aldrig så mycket på om det var kul att spela, men fortsatte för att senare gå estetisk linje på gymnasiet. Därefter sökte han in till musikhögskolan och gick musiklejarprogrammet med klassisk inriktning och studerade där fram till våren 2000. Den klassiska inriktningen blandade han med att spela lika mycket i jazzband som i orkestrar. Numera faller fokus mer på pop, jazz och salsa än på klassisk musik.

Lärare B: Blåslärare Musikhögskola

Lärare B är femtioett år gammal och har främst jobbat som frilansmusiker men har även undervisat till och från i tjugofem år, som mest halvtid. Han undervisar idag på musikhögskolan både som instrument och ensemblelärare med inriktning på afro-amerikansk

och världsmusik. I början av sjuttioalet började han spela blockflöjt på kommunala musikskolan. Därefter mandolin för att sedan fokusera på tvärflöjt och saxofon. Till en början studerade han klassisk flöjt men spelade parallellt i band och mindre grupper inom genrerna pop, rock, blues, jazz och fusion. Mellan åren 1979 till 1983 studerade han på musikhögskolan i Göteborg och var därmed student i en av de första kullarna som läste musiklärarutbildningen med inriktning på afro-amerikansk musik och improvisation.

Lärare C: Gitarrlärare Gymnasium

Lärare C är trettiofem år gammal och har undervisat på gitarr i tretton år. Han undervisar nu på estetiskt program på gymnasiet men har tidigare undervisat på olika kulturskolor. Förutom detta är han frilansmusiker och arrangör och har även skrivit undervisningsböcker för gitarr. Han började spela gitarr genom kommunala musikskolan som nioåring, då med klassisk inriktning. Därefter gick han estetiskt gymnasium för att sedan studera på musikhögskolan i Oslo. Som musiker arbetar han främst som orkesttermusiker i teater- och musikalsammanhang.

Lärare D: Gitarrlärare Musikhögskola

Lärare D är fyrtioåtta år gammal och har undervisat på gitarr i cirka 27 år. Han började undervisa redan under sin studietid på Ljungskile Folkhögskola och fortsatte med det även under sina studier på musikhögskolan, där han i dag undervisar i elgitarr och ensemble med afro-amerikansk inriktning. Till en början spelade han banjo men gick efter ett tag över till gitarr då brodern hade en hemma. Började spela i band när han var vid tretton års ålder och spelade främst för att han tyckte det var kul. Det var först på gymnasiet där en trumpetlärare engagerade honom i en jazztrio som övandet kom in i bilden. Efter gymnasiet gick han på Ljungskile Folkhögskola med inriktning på klassiskt gitarr, därefter musikerutbildningen på musikhögskolan i Göteborg. Efter ett år på den klassiska musikerutbildningen hoppade han av för att istället spela med olika jazzband men också i andra sammanhang så som musikal- och teatersammanhang. Har genom åren arbetat främst som frilansmusiker och varit anlitad i en mängd olika sammanhang och genrer.

4.2 Resultatredovisning

1. På vilket sätt har notläsning varit betydelsefull i ditt musicerande?

I denna fråga finns det en ganska klar samstämmighet kring att notläsningen i vissa sammanhang är avgörande för om man får jobb eller inte. Dessa sammanhang är framförallt inom institutioner som teatrar, konserthus och operor. På denna professionella nivå är samtliga respondenter ense om att det krävs att man läser noter på en hög nivå för att kunna fungera som musiker. I musicerandet i andra, mer pop och rockorienterade sammanhang är svaren mer diffusa.

Lärare A menar att det i nästan alla sammanhang ingår notläsning för en blåsare. Oftast är man inte ensam utan spelar i en blåssektion, både i klassisk och i annan musik. Detta kräver noter för att kunna spela tillsammans med andra blåsare. Som professionell musiker i olika blåsorkestrar säger han:

Det finns några kategorier som samverkar kring om man blir uppringd igen. Å då e det hur tydligt som helst. Det är: hur snabbt sätter man det som står, å det är inte

så att man behöver sätta allt perfekt första gången, men nästan. Å så e det då i kombination med hur trevlig man e å hur svängigt man e å kanske så där. Å dom där olika sakerna samverkar så om man e väldigt trevlig så kan man komma undan med å läsa lite sämre noter och så tar de ut varann lite grann eller, e man svinbra solist så behöver man kanske inte va så trevlig för då, du vet, det e så där...

Lärare B ser notläsningen som en kompetens som har gjort honom mer användbar som frilansmusiker. Han menar likt lärare A att det i vissa professionella sammanhang är väldigt bra att ha en bra notläsningsförmåga. Han tar inte upp huruvida det oftast förekommer noter eller inte, utan konstaterar att han själv oftast använder noter för att teckna ner ett skelett till en låt. Vidare så för han ett resonemang om att i den "klassiska världen" så vill musikerna ha så mycket information som möjligt i notbilden, medan man i jazzsammanhang oftast vill ha så lite information som möjligt för att kunna göra låten till "sin egen".

Lärare C inleder sitt svar på följande vis:

Det har varit väldigt betydelsefullt, jag har ju fått många jobb på grund av att, eller tack vare att jag läser noter. Just som elgitarrist så är det ju, det är ju en bristvara som vi var inne på [...] så att det har varit fördelar, jag ser det bara, det är som ett litet hemligt vapen så där när man är elgitarrist å kunna ha lite koll på noter.

Att spela efter noter har varit en naturlig del när han själv lärde sig spela gitarr, delvis på grund av att han började med att spela klassisk gitarr. Han ser det som en enkel sak att lära sig och ett säkert sätt att göra sig själv mer användbar som musiker.

Lärare D menar att den musik han spelar främst är gehörstraderad och att notläsningsförmågan är sekundär. Mycket av den musik han spelar är enligt honom skapad gehörmässigt för att sedan eventuellt nedtecknas på noter, medan det i vissa andra genrer är tvärtom. Samtidigt betonar han att hans goda notläsningsförmåga till stor del är vad han försörjer sig på via sina jobb inom orkestervärlden.

Sen glömde jag säga en sak [...] som yrkesman så [...] det e ju en kombination där givetvis [...] höll jag på å säga, det har ju varit min inkomst också.

2. På vilket sätt har notläsning varit betydelsefull i utvecklingen av din spelförmåga?

Här visar respondenterna större spridning i sina svar. Respondenterna började med noter vid olika tidpunkter under sin spelutveckling och notläsningsförmågan har också varit olika viktig för dem.

Lärare A tycker att notläsningen har varit viktig och gjort det möjligt att ta del av mycket undervisningsmaterial och att utveckla spelförmågan. Han säger att det inom den klassiska genren finns hur mycket böcker som helst med teknikövningar och annat.

Hade jag bara spelat jazz hela tiden så hade jag inte varit i närheten av så teknisk, om man kan säga så, som jag är idag.

Inom den klassiska utbildningen på musikhögskolan så säger han att det handlar mycket om att spela rätt eller fel, att interpretationen kommer in i bilden långt senare, och att det då inte alltid är man själv som gör interpretationen utan en dirigent alternativt stämledaren.

Lärare B säger att notläsning och andra saker ”föll på plats” ganska sent i hans spelutveckling.

Det var först på musikhögskolan som han upplevde att han förstod och började praktisera notläsning i högre grad.

I princip så... var jag ganska dålig på noter trots att jag spela blåsinstrument, å jag var inte alls intresserad av å vara med i nån blåsorkester å så. Så på det sättet så har jag en lite ovanlig bakgrund som blåsare... för att många blåsare har ju liksom fostrats till det här med blåsorkester å storband och sånt.

Lärare C tror inte att notläsningsförmågan har påverkat hans spelutveckling eller hans spel nämnvärt.

Jag tror inte att jag skulle spela annorlunda om jag inte läste noter. För det man läser efter noter e ju egentligen ganska opersonliga saker, det e ju teman eller om det liksom e en orkesterstämma eller...

Lärare D säger att notläsningsförmågan har haft stor betydelse för hans egen spelutveckling då han har kunnat ta till sig undervisningsmaterial och övningar. Samtidigt menar han att den mest avgörande spelutvecklingen skett genom att lyssna på och härma andra.

3. Vilket värde har notläsning för dig? I vilka lägen är en god notläsningsförmåga avgörande för dig idag?

Det finns en samstämmighet bland respondenterna vad det gäller vikten av god notläsningsförmåga i professionella sammanhang. Lärare B betonar även att man klarar sig bra i de flesta sammanhang med ett bra gehör.

Lärare A anser att han är en väldigt bra notläsare och inte längre reflekterar över sin notläsningsförmåga, den är numera en självklarhet. Han repeterar inte regelbundet med någon speciell grupp eller orkester utan gör oftast snabba inhopp i olika sammanhang. På så sätt håller han notläsningsförmågan högt och ser den som en förutsättning i sin fortsatta musikerkarriär.

Lärare B ser notläsning främst som ett verktyg och använder det som stöd för minnet. Han ser notläsningen som en praktisk kompetens och inte som något avgörande. Han menar att man kan komma långt på sitt gehör både som musiker och musiklärare, men att det inte är någon nackdel att kunna noter.

Asså, jag tycker att det finns ju ingen anledning, av någon slags princip låta bli å lära sig noter. [...] Sen kanske man måste prioritera om det e andra saker man hellre vill göra.

Lärare C ser det som främst avgörande i professionella orkestersammanhang.

[...] å sen om saker liksom ändras på ett rep, man får helt plötsligt en ny not eller nånting så kan man liksom sätta det ganska snabbt.

Han säger också att man oftast får noterna i god tid så att även en mindre bra notläsare klarar av att lista ut hur man ska spela, förutsatt att det inte blir förändringar som kräver en visuell läsning.

Lärare D säger att på en hög professionell nivå förväntas man kunna noter, men jobben på denna nivå är väldigt få vilket har gjort att hans notläsningsförmåga har varit en av förutsättningarna till att han fått jobben. Han ger vidare exempel på musiker som blivit exkluderade från dessa sammanhang trots att de håller en högre spelmässig nivå men inte läser noter så bra.

Riktigt bra trummisar som jag har spelat med, som egentligen är skitbra liksom, men börjar det bli noter och sånt där så, och dom känner själva, nej det här fixar jag inte upp liksom så att, då kan det hellre sitta då en snubbe som läser bra men egentligen inte är lika svängig liksom.

4. Kan man bli både en bra gehörsmusiker och notläsare? Finns det några motsättningar alternativt fördomar?

Majoriteten av respondenterna ser inga större motsättningar i att vara bra gehörsmusiker och notläsare. Däremot ger de exempel på fördomar och traditioner där det ena premieras och hålls högre.

Lärare A säger att det kan finnas motsättningar men att det inte behöver göra det. Han ger exempel från tidigare arbetsplatser där vissa kollegor uteslutande har sysslat med notläsning och att deras elever därför inte har utvecklat förmågan att använda sitt gehör.

Jag gillar tanken på [...] att man rent gehörmässigt lär sig hantera sitt instrument så att man nästan kan använda det som sin röst, att man så här, muskelminne i kombination med gehör känner hur man ska spela.

Lärare A säger vidare att han själv inte har gått den vägen men att han gärna skulle jobba mer på det sättet med sina elever.

Blåsare tycker ju att det är mycket svårare att spela i korstonarter än i b-tonarter till exempel, å egentligen så är de så klart inte svårare att spela i korstonarter än i b-tonarter, å hade man inte varit medveten om att de var olika saker så hade de kanske inte varit så svårt.

Lärare B säger följande:

Jag tycker metaforen med talet är ganska tydlig, vi lär oss ju prata genom att härma och sen, så småningom lär vi oss att skriva och läsa, jag menar, musik är ju en hörselupplevelse liksom. Om musiken i första hand måste gå genom ett visuellt... en notbild för att kunna klinga, då tycker jag det har gått bakvägen på något sätt. Så jag tror det är mycket bättre att ha ett bra gehör att spela utifrån det, och sen lära sig noter, som ett hjälpmedel, att fånga det där man spelar...

Dessutom framkommer i samtalet med lärare B att han upplevt en jargong bland självlärd musik i Göteborgs musikliv som eventuellt speglar en viss misstro till utbildade musiker och att deras musicerande inte skulle vara lika "äkta".

Lärare C tror inte att det finns motsättningar mellan ett gott gehör och en bra notläsningsförmåga när det gäller elgitarrister. Han menar att eftersom speltraditionen bland gitarrister är så pass gehörsbaserad finns det inte någon risk att notläsningen skulle kunna konkurrera med gehör.

Man ser ju många klassiska musiker som man spelar med kan ju ha väldigt svårt å göra nånting som inte står noterat eller kan tycka att de e väldigt läskigt, improvisera kan ju va jättehemskt å... vill gärna ha liksom nedskrivet... så de e klart att jag tror nog att man kan bli lite förlamad om man bara läser noter, men för oss tror jag inte de e nån fara

Lärare D tror inte att det finns några motsättningar mellan att bli en bra gehörsmusiker och en bra notläsare. Däremot uttrycker han att han tror att det finns mycket fördomar på området. Han påpekar att man som musiker inom en viss tradition kan ha en tendens att inte konfrontera sin okunskap genom att ta avstånd från det man inte kan.

Men de e ju ofta de vi gör me vårt försvar liksom... man kan spela en stil som man inte behärskar riktigt, å sen: "jävla sketlåt" liksom...

5. På vilket sätt använder du noter och notläsning i din undervisning?

Lärare A använder noter i mycket stor utsträckning i sin undervisning. Han säger att han skulle vilja lägga mer vikt vid gehörsspel men att det hamnar i skymundan, då han upplever att notläsningen är så pass viktig.

Jag försöker så gott jag kan att liksom berätta för eleverna om hur världen fungerar som blåsare, å då pratar jag om det ganska så ofta, att som blåsare behöver man kunna läsa noter och man behöver kunna läsa flera olika klaver å man behöver kunna, man behöver vara förberedd på hur mycket som helst.

Lärare A säger också att det finns väldigt mycket notbaserat undervisningsmaterial och att detta material även täcker upp många av de moment han går igenom med eleverna. Han anser att det är lättare att få en djupare teknisk bas genom noter.

Lärare B beskriver hur han presenterar låtmateriel för sina elever med hjälp av noter. Han poängterar att han lägger större vikt vid gehörsspel men att noterna kan vara ett redskap för att ur ett musikteoretiskt perspektiv prata kring improvisation och harmonilära.

Lärare C berättar att han har utvecklat ett eget undervisningsmaterial för gitarrister som utgår från noter då han upplever att detta är svårt att hitta.

Det e ju nånting som jag känner att de flesta borde få med sig, just för att det e en sån enkel grej egentligen liksom, på några veckor så har man hyfsat koll på det

Lärare D ger intryck av att vilja arbeta mer med noter än vad han gör. Han upplever att tiden inte räcker till och att det är andra saker som är viktigare. Han beskriver också hur han ibland tar med noterade låtar, vilket brukar resultera i att studenterna blir påminda om hur det står till med deras notläsningsförmåga.

6. Vad förväntas dina elever kunna efter att ha haft dig som lärare och varför?

Lärare A redogöra för tydliga mål med sin undervisning. Han vill att eleverna ska ha kunskap om spelsätt i olika genrer och att de ska vara duktiga notläsare.

...därför att jag vet att dom kommer ha mycke å vinna på å va det, när dom fortsätter spela, oavsett vilket sammanhang dom spelar i, så kommer de alltid nån gång inträffa att dom får ett notblad framför sig förhållandevis tight inpå giget, å då, de kommer va så skönt för dom då att dom har liksom jobba sig igenom de så dom kan liksom, se hur dom ska spela ganska snabbt.

Han introducerar också grundläggande improvisationskunskap och vill att eleverna med hjälp av ackord ska kunna se vilka möjligheter de har när de ska improvisera.

Lärare B ser sig själv som en coach. Han vill möta studenternas behov på flera plan och vill att de ska få utvecklas där de befinner sig.

Min ledstjärna är nog ändå att försöka förmedla en hantverkskunskap så att dom ska kunna använda [den] teoretiskt och instrumentalt å liksom att bli mer kompetenta för att kunna göra bättre musik

Lärare C säger att han vill att eleverna ska ha med sig grundläggande elgitarrkunskaper. Med detta menar han följande:

Det är väl det här vanliga med penta och bluestolvor, asså lite ackord å sen kanske lite andra skalor och noter givetvis.

Han säger vidare att han vill ge eleverna verktyg för att själva söka information och kunna fortsätta med sin egen utveckling via undervisningsmaterial och genom att planka låtar. Han tycker också att det är viktigt att uppmuntra eleverna till att hitta på egna saker att spela.

Lärare D vill att hans studenter skall bli bra ensemblemusiker och använder ofta förinspelade bakgrunder som studenterna får spela till. Han vill ge en bra grund till att studenterna skall kunna musicera med andra.

7. Vad tycker du om användningen av tabulatur?

Denna fråga ställdes bara till de båda gitarrpedagogerna då det främst är en gitarrspecifik frågeställning.

Lärare C tycker att det är ett bra hjälpmedel men han tror dock att det kan vara en bromskloss för gitarrister som då inte utvecklar notläsningsförmågan. Han ser tabulatur framförallt som ett komplement till en notbild för att kunna se hur man exakt ska spela, främst i de högre lägena på gitarrhalsen.

Lärare D tycker generellt att det är bra med tabulatur och säger att det är överlägset som kommunikation från en gitarrist till en annan. Han menar att notbilden bara ger hälften av den information som gitarristen behöver. Hans sätt att själv underlätta sin notläsning är att alltid skriva in fingersättning i notbilden, som på sätt och viss är tabulaturens funktion. Lärare D säger att när man musicerar med andra är noter ett universellt språk och där saknar tabulatur funktion då den inte kan läsa av musiker ifrån andra instrumentgrupper.

8. Övriga reflektioner

Under denna punkt har vi valt att ta med en del av de resonemang respondenterna för som inte är direkt kopplade till en fråga. Vi tycker de tillför frågeställningarna ytterligare tankar kring musicerande och notläsning.

Lärare A talar mycket om saker i hans undervisning som han kanske skulle vilja göra annorlunda men som han prioriterar bort för moment som han tycker är viktigare.

Jag har undrat mycket genom åren på de här me uttryck å undertext å konstnärlighet å sånt å jag vet att jag, jag skulle vilja få med det mer än va jag får me. Jag tror att jag tenderar å ta det efter ett tag, å då när jag tänker efter, när jag tänker att jag gör så, så tycker jag att jag är konservativ å tråkig, för jag skulle egentligen inte vilja göra så tror jag.

Lärare B resonerar under intervjun kring hur olika genrer värderas på ett samhällspolitiskt plan. Han ger exempel på att hans improvisationer på flöjt ibland kan låta likadant som viss noterad nutida konstmusik. Han menar att det klingande resultatet är detsamma.

Så jag har lekt med tanken att jag skulle skriva ner ett sånt där intro bara för att skoja lite med STIM som då klassificerar nutida konstmusik i en gradering som e mycket mer än improviserad musik och säga men det låter ju likadant det är ju precis samma grad av komplexitet.

Lärare D resonerar kring musikalitet. Han menar att man får skilja på spelhantverket och att vara musikalisk. Han ger exempel på en student som har en musikalitet som ligger på en mycket högre nivå än hans kunskap kring musikteori och på sitt instrument.

Man ska inte blanda ihop musikalitet med notläsning och läsa ackord å såhär. Det e ju ett sätt att kommunicera med varann liksom. Man e ju ingen idiot för att man inte kan.

Han refererar också till några av sina studenter som är väldigt tekniskt drivna men som har svårt att uttrycka sig musikaliskt i ensemblesituationer. Lärare D säger att allt som berör teori och spelfärdigheter kan man lära sig, det är inte så svårt, men han säger att det är mycket svårare att lära ut musikaliskt uttryck.

4.3 Resultatanalys

I resultatanalysen har vi valt att dela upp resultatet i två kategorier för att kunna gå djupare in och se på vad respondenterna säger inom ett visst område. Vi har analyserat vad respondenterna säger om notläsning ur ett musikerperspektiv samt ur ett pedagogperspektiv och kopplar det till delar av den litteratur som finns med i bakgrundsdelen.

4.3.1 Musikerperspektiv

I diskussionerna kring notläsningsförmågens betydelse i olika situationer ser vi skillnader utifrån vilken speltradition respondenterna placerar in sig i. Synen på huruvida notläsning är avgörande eller inte skiljer sig och vi kopplar detta till de musikaliska sammanhang de främst befinner sig i och på vilket sätt deras musicerande sker. Vi tycker oss också se att deras utbildningar påverkat synen på notläsningens betydelse. Lärare A, som gått en

musiklärarutbildning med klassisk inriktning, menar att musicerande för en blåsare nästan alltid sker via notläsning. Han är tydlig med att påpeka att notläsning är en förutsättning och han refererar då till orkesterspel, att spela i blåssektioner och dylikt. Detta härleder vi till de blåsorkestertraditioner som funnits på musik och kulturskolor och även i hans val av utbildning på musikhögskolan. Som Lilliestam (1995:3) också påpekar finns det i den västerländska, klassiska musiktraditionen en centrering kring noter och notläsning, detta går då i linje med hur lärare A resonerar. Här är det också intressant att se hur lärare B, som också är blåsare men studerat med en afro-amerikansk inriktning, skiljer sig från den blåsartradition som lärare A kan sägas tillhöra. Lärare B har egentligen aldrig identifierat sig med blåsorkestertraditionen på grund av att han intresserade sig för andra typer av musiceranden, och på så sätt tror vi att han skapat sig ett annat förhållningssätt till notläsningsförmågens betydelse. Han visar i flera av sina svar på hur gehörsspel och musicerande i större utsträckning sker utan noter och att han istället lägger större vikt vid interpretationen.

De båda gitarristerna, respondent C och D, är överrens om att det är i relativt få sammanhang notläsningsförmågan är avgörande. I deras resonemang uppfattar vi trots allt att de har en tydlig bild av vad som krävs av dem som frilansmusiker, och att god notläsningsförmåga är en del av det. Som tidigare nämnts är det orkestersammanhang de oftast refererar till när de talar om god notläsningsförmåga som en förutsättning för musicerade. Som Holecek (1996:74) beskriver, så har gitarren stått utanför de klassiska konservatorierna och orkestersammanhangen. Numera när vissa moderna uppsättningar av t ex musiker inkluderar gitarr eller elgitarr, tycker vi oss se av svaren från respondenterna att det finns krav och förväntningar på notläsning som inte är kopplade till hur de flesta lär sig spela gitarr, nämligen via gehör. Lärare D säger att han först lärde sig spela via gehör, och sedan lärde sig noter för att kunna utbilda sig då det inte fanns någon utbildning för gehörsmusiker men också för att bli mer användbar som musiker. Vi tycker att de resonemang gitarristerna för visar på hur två traditioner på detta sätt möts, gehörstradition och notspelstradition. Vi tror att de notläsningssituationer som respondent C och D ger uttryck för är relativt få, vilket de själva också påpekar. I de föreställningar och i den bild de ger av vad en professionell gitarrist är och bör kunna inkluderas inte den musik som kategoriseras som pop eller rock. I intervjuerna nämner inte respondenterna notbundet musicerande på andra scener än institutionernas, vilket är intressant då vi tror att marknaden för annan musik än sådan som framförs på t ex operor är större. När respondenterna pratar om att spela jazz eller pop utgår de ifrån att det är gehörsbaserat musicerande och nämner inte att notläsning skulle vara en avgörande faktor.

4.3.2 Pedagogperspektiv

I våra intervjuer framkommer det att respondenterna har flera yrkesidentiteter. Froehlich (2007:1) menar att musiklärare rör sig inom två sociala traditioner, en som musiker och en som pedagog, vilket vi också tycker oss se bland våra respondenter. I intervjuerna hänvisar respondenterna till vad de själva tycker är viktig kunskap och vi ser tydliga kopplingar hur de baserar detta på sina egna erfarenheter utifrån musikerrollen. På det sätt som de själva har socialiserats in i en viss musikertradition med förväntningar och krav på vissa kunskaper överförs dessa former och sociala strukturer till stor del till deras elever. Vi tycker oss se att traditioner förs vidare från lärare till elev genom att eleverna får tillgång till de nycklar som pedagogen anser som viktiga. Samtliga respondenter har en tydlig bild av vad de tycker att deras elever och studenter skall kunna efter att de haft dem som lärare. Respondent A och C som undervisar på gymnasiet upplever vi har en mer konkret bild av vad undervisningen skall innehålla. Detta ser vi som naturligt eftersom eleverna antagligen befinner sig på en mer grundläggande nivå och behöver genomgå vissa grundläggande moment. I jämförelse med respondent A och C är B och D mer vaga vad det gäller innehållet i undervisningen. De lägger

större tyngd vid att individanpassa undervisningsinnehållet och mer generella mål som syftar till att studenterna skall bli bra musiker. Detta finner vi naturligt eftersom respondent B och D undervisar studenter med bättre förkunskaper och därför inte behöver arbeta med grundläggande musikaliska färdigheter utan kan fokusera på förfinat musikaliskt uttryck.

Vi tycker att det är intressant att utifrån de typologier som Tivenius (2008:176-180) presenterar sätta in våra respondenter i detta resonemang. Vi gör inte anspråk på att placera in våra respondenter i fasta fack, men vi tycker ändå att det finns en poäng med att använda Tivenius kategoriseringar som ett verktyg för att åskådliggöra undervisningstraditioner hos respondenterna. Respondent A och C framhåller notläsning som väldigt viktig i sin musikerroll vilket de också framhåller i sin undervisning. De framhåller instrumenthantverket och god notläsningsförmåga högt och skolar in sina elever i den verklighet de som musiker själva lever i. Tivenius kategoriserar dessa förhållningssätt till undervisning som lärartyperna ”Kapellmästaren” och ”Mästarläraren” och det är här stora delar av resonemangen kring undervisning från respondent A och C hamnar. Resonemangen som respondent B och D för tenderar att placera dem i kategorin ”Musikanten” eftersom de främst fokuserar på musicerandet och att studenten ska bli en bra musiker. Här finner vi inte lika tydligt fokus på till exempel notläsning som är typisk för konservatorietraditionens undervisningsinnehåll.

Som vi tidigare nämnt menar Tivenius (2008:194) att det främst är de elever som kan placeras in i konservatorietraditionen som klarar proven till musikhögskolorna bäst. Vi tycker med tanke på detta att det är intressant att de två gymnasielärarna som är del i vår studie är de som mest står för konservatorietraditionen och inte de som undervisar på musikhögskolan. Som vi redan nämnt tror vi en förklaring till detta kan vara att studenterna på musikhögskolan redan har en så pass hög hantverksnivå på sina instrument att deras lärare kan fokusera på annat. En annan förklaring kan också vara att respondent B och D undervisar inom en improvisationstradition och därför fokuserar främst på detta i sin undervisning. Vi antar att vi hade fått helt andra resultat om vi valt att intervjua lärare på musikhögskolans klassiska inriktningar vilket också respondent A vittnar om när han talar om sin klassiskt inriktade utbildning. Även om respondent A inte undervisar med en klassisk musikinriktning tycker vi oss se att han i sitt resonemang kring undervisningen betonar det som kan uppfattas som typisk konservatorietradition.

Vi tycker det är intressant att utifrån Tivenius statistik om att det framförallt är elever från konservatorietraditionen som bäst klarar antagningsproven till musikhögskolan föra in Lars Ohlssons resonemang kring vilka färdigheter de sökande får chans att visa upp på antagningsproven. Ohlsson säger att man vid antagningsproven kanske inte alltid ställer relevanta frågor till de sökande. Han frågar sig om de på andra sätt kan visa att de kan klara av att bli bra musiker. Han nämner försök med praktiska gehörsprov och praktiska teoriprov som skulle ge sökande utan teoretisk notkunskap en chans att visa andra kvalitéer. Utifrån detta kan vi anta att respondent A och C inte bara förbereder sina elever för en framtida musikerroll, utan också för högre utbildning där det precis som Ohlsson säger, ställs en viss typ av krav.

Vi kan inte se instrumentspecifika skillnader i hur notläsningsförmågan värderas, utan de är snarare kopplade till vilken tradition respektive pedagog har utbildats inom, och verkar inom. Det framkommer att det bland blåsare finns en stark tradition av orkesterspel och därmed också av notläsning, men som i fallet med respondent B, så behöver det inte betyda att man måste ingå i denna tradition för att man spelar ett blåsinstrument. Vi ser dock att orkestrertraditionen bidrar till att man utvecklar en bra notläsningsförmåga. Olsson (1993:177) skriver i sin studie kring SÄMUS- försöket att det inte blev någon större förändring på grund av att flera av de lärare som undervisade under försöket fortfarande levde kvar i de gamla

utbildningstraditionerna som de själva var skolade i. Detta styrker ytterligare hur vi uppfattar traditioners inverkan på vad pedagoger fokuserar på i sin undervisning.

5. Diskussion

Syftet med denna studie har varit att undersöka vilka faktorer som styr hur pedagoger arbetar med notläsning. Vi tycker att vi i intervjuerna har fått fram ett intressant resultat som visar att traditioner och bakgrund i allra högsta grad påverkar pedagogernas resonemang, vi kan dock inte avgöra i vilken utsträckning. Eftersom vi inte gjort några observationer av respondenternas undervisning har vi ingen inblick i hur deras resonemang tar sig uttryck i undervisningssituationen. Vi bygger vårt resultat på deras tankar och värderingar. Då våra frågor är ställda med noter och notläsning som utgångspunkt måste vi också vara medvetna om att svaren kan vara färgade av detta. Det är troligt att vi hade fått andra svar om vi hade ställt öppna frågor om pedagogernas undervisning.

Vi tycker att det är intressant att samtliga respondenter kopplar notläsning till konservatorietraditionen. Är detta ett tecken på att det endast är i denna kontext notläsningen tjänar sitt syfte? I vår intervju med Lars Ohlsson (2009-05-07) framkommer att antagningproven till musikhögskolorna diskuteras. Ohlsson har själv tankar kring om de frågor som ställs verkligen är relevanta för de sökande att svara på. Som vi tidigare nämnt finns det statistik som visar att de som tillhör konservatorietraditionen bättre klarar proven till musikhögskolan (Tivenius 2008:194). Ohlsson berättade om hur man testat alternativa gehörsprov, vilket ger oss intryck av att man vill få in andra typer av kompetenser på utbildningarna vid musikhögskolan. Till exempel skulle detta vara intressant för de sökande som inte musicerar inom den västerländska musiktraditionen. Som proven är utformade idag så gör t ex alla sökande samma a vistaprov på respektive instrument, oavsett om de söker till klassisk eller afro-amerikansk inriktning. Även om a vistaprovet är en liten del av den totala bedömningen, så är det ändå så att om den sökande får noll poäng på a vistadelen kan detta bidra till att man inte antas till utbildningen. (kolla hur många nollor man kan ha)

Under studien har vi funderat mycket kring vår egen musiker- respektive lärarroll. I de sammanhang vi främst musicerar, inom pop och rockgenren, efterfrågas sällan notkunskap. I dessa genrer upplever vi att det kanske främst är hur man spelar som avgör om man får jobb eller inte. Om man spelar på ett sätt som tillför en viss konstellation något och om man kanske har ett rykte om sig att kunna improvisera i olika genrer. En viktig faktor är också hur man fungerar socialt, något som respondent A också tar upp, men då i ett sammanhang där det handlar om att man tillåts vara sämre notläsare om man är trevlig.

Till skillnad från våra respondenter så upplever vi inte att notläsningen skulle vara en angörande faktor som musiker, utan snarare som pedagoger. Det är i mötet med våra elever som frågan om god notläsning uppkommer. Att snabbt kunna visa hur en notbild som eleven har med sig ska spelas är för oss den situation som blir mest konkret vad det gäller att behöva ha god notläsningsförmåga.

Vi tror att man ursprungligen lär sig ett instrument för att man vill spela och uttrycka sig musikaliskt. Tanken på att bli pedagog uppkommer först senare och i vissa fall kan det till och med vara en ”plan B”, ett sätt att få en stadig inkomst när musikerdrömmarna inte riktigt infrias. Under vår utbildning på musikhögskolan har vi upplevt att det, både från oss själva och bland våra kurskamrater, har funnits en jargong där musikerrollen framhålls framför rollen som pedagog. Detta förhållande finner vi dessutom stöd för hos Froehlich (2007).

Commonly, the image trained musicians have of themselves is that of a professional performer. However, the image of music teacher can emerge as well even though it may be overshadowed by one's desire to fit into the community of musicians that music schools typically represent. It therefore is quite natural that, courses in education and pedagogy notwithstanding, music education students are often more engaged in thinking about themselves as aspiring professional performers than of future school music teachers. (Froehlich 2007:8)

Som pedagoger tycker vi det är viktigt att man är medveten om vilka faktorer som styr ens val och prioriteringar i undervisningen. Oavsett om man undervisar i en målstyrd verksamhet eller inte, så kommer pedagogens egen bakgrund och identitet påverka. Om målet är att skapa en dynamisk och mångkulturell skola så är denna medvetenhet även viktig på skolledningsnivå, då man i rekryteringen av nya pedagoger har möjlighet att anställa inte bara utifrån de behov verksamheten har, utan också för att genom pedagogens specifika kunskaper utveckla och skapa en bredd i skolan. I utbildningen av nya pedagoger bör man också vara medveten kring vilka eventuella traditioner som styr antagningsprov och vad som prioriteras i kurser inom utbildningen, vilket vi tycker oss se i intervjun med Ohlsson där han bland annat talar om att alternativa prov har testats.

5.1 Framtida forskning

Vi tycker det vore intressant att undersöka vidare hur pedagogers förhållningsätt och resonemang speglas i deras undervisning. Kan man genom observationer se på vilket sätt pedagogens eventuella musikerperspektiv präglar undervisningen?

Framtida forskning skulle också kunna vara att undersöka hur blivande musikpedagoger förhåller sig till sin musikerroll. Utbildar de sig främst för att bli musiker med behörighet att undervisa om det skulle behövas?

Kan man på samma sätt som vi har diskuterat finna flera yrkesidentiteter hos pedagoger med andra ämnesinriktningar? Är det så att en blivande matematikpedagog hellre skulle vilja vara välbetald ingenjör?

Referenser

Litteratur

Appleby, Amy. (1992). *Start reading music*. New York, New York: Amsco Publications

Bergström, Göran & Boréus, Kristina. (2005). *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig text och diskursanalys*. Lund: Studentlitteratur.

Coelho, Victor Anand. (Ed). (2003). *The Cambridge Companion to the Guitar*. Cambridge: Cambridge University Press.

Essiasson, Peter m.fl. (2007). *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Nordstedts.

Froehlich, C, Hildegard. (2007). *Sociology for music teachers: Perspective for practice*. New Jersey: Pearson Education

Gilje, Nils., & Grimen, Harald. (2004). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. Göteborg: Diadalos.

Helgesson, Kenneth. (2003). *Absolut Gehör: Konkret minne för ljud*. Göteborgs universitet: Institutionen för musikvetenskap, nr 76.

Holeček, Josef. (1996). *För musikens skull: Studier i interpretativ gitarrspels teknik från tidsperioden ca 1800- ca 1930, med utgångspunkt från gitarrskolor och etyder*. Göteborgs Universitet: Musikhögskolan.

Karlsson, John & Ödlund, Rasmus. (2006). *Traditioner i tiden: En studie av kommunala musikskolors verksamhetskultur*. Luleå Tekniska Universitet: Institutionen för pedagogik och lärande.

Kopiez, Reinhard & Lee, Ji In. (2008). *Towards a general model of skills involved in sight reading music* (Vol 10, nr 1). Hanover University of Music and Drama, Germany: Institute of Research in Music Education

Lilliestam, Lars. (1995). *Gehörsmusik: Blues, rock och muntlig trädning*. Göteborg: Akademiförlaget.

Lopes, Paul. (2002). *The Rise of a Jazz Art World*. Cambridge: Cambridge University Press.

Lydén, Fredrik & Grim, Tobias. (2006). *Elgitarrundervisningens dilemma*. Göteborgs Universitet: Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning.

Olsson, Henrik. (2003). *Elgitarrister och notläsning: är elgitarrister sämre notläsare än andra instrumentalister, och i så fall varför?* Luleå Tekniska Universitet: Musikhögskolan i Piteå, Avdelningen för Musikpedagogik.

Sandquist, Börje. (2005). *Notläsning för gitarr*. Värnamo: Notfabriken Music Publishing AB.

Schenck, Robert. (2000). *Spelrum – En metodikbok för sång- och instrumentalpedagoger*. Göteborg: Bo Ejeby Förlag

SOU 1999:63. *Att lära och leda*. Stockholm: Utbildningsdepartementet

Stukát, Staffan. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur

Tivenius, Olle. (2008). *Musiklärartyper: En typologisk studie av musiklärare vid kommunal musikskola*. Örebro Universitet 2008.

Waksman, Steve. (1999). *Instruments of desire*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press 1999.

Elektroniska källor

Grove Music Online. (2009-04-21).

http://www.oxfordmusiconline.com.ezproxy.ub.gu.se/subscriber/article/grove/music/43006?q=guitar&search=quick&pos=1&_start=1#firsthit

Grove Music Online. (2009-04-22).

http://www.oxfordmusiconline.com.ezproxy.ub.gu.se/subscriber/article/grove/music/27338?q=tablature&article_section=all&search=article&pos=1&_start=1#firsthit

Högskolan För Scen och Musik. (2009-04-29). <http://www.hsm.gu.se/utbildning>

Musikakuten. (2009-04-22). <http://www.musikakuten.se/grupp/tab/index.html>

Nationalencyklopedin. (2009-04-13). <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/lang/gehör>

UFL, Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning. (2009-04-29) <http://www.ufl.gu.se/utbildning/lararprogrammet>.

Winnberg, Lennart. (2009-04-28). *Introduktion → Undervisning idag*. www.winnberg.se

Muntliga källor

Ohlsson, Lars. (2009-05-07). Intervju.

Lärare A. (2009-05-06). Intervju

Lärare B. (2009-05-06). Intervju

Lärare C. (2009-05-08). Intervju

Lärare D. (2009-05-11). Intervju

Inspelningar och utskrifter finns hos författarna.

Bilaga 1

Intervjufrågor till pedagoger

Hur länge har du jobbat som pedagog?

Hur och när lärde du dig spela?

Vilka utbildningar har du genomgått och när?

Hur har utbildningen påverkat dig? Kunde du gått en annan väg?

Finns det något i din utbildning du upplever att du inte haft någon användning för?

Har du i efterhand upplevt att det fanns brister i din utbildning?

På vilket sätt har notläsning varit betydelsefull i ditt musicerande?

På vilket sätt har notläsning varit betydelsefull i utvecklingen av din spelförmåga?

Vilket värde har notläsning för dig? I vilka lägen är en god notläsningsförmåga avgörande för dig idag?

På vilket sätt använder du notläsning i din undervisning?

Kan man bli både bra gehörsmusiker och notläsare? Finns det några motsättningar alternativt fördomar?

Vad förväntas dina elever kunna efter att ha haft dig som lärare och varför?

Extrafråga till Elgitarrpedagogerna

Vad tycker du om användningen av tabulatur?

Bilaga 2

Intervjufrågor till Lars Ohlsson

Hur länge har du jobbat på musikhögskolan i Göteborg?

Vilka har varit dina huvudsakliga uppdrag under din anställning och när?

Om du jämför musiklärarutbildningen på musikhögskolan idag och när du började arbeta, vad anser du är de största skillnaderna?

Är det skillnad på vilka färdigheter som premieras idag mot när du började arbeta?

Upplever du att kraven/förväntningar på dagens musiklärarstudenter skiljer sig mot när du började arbeta?

Tror du att kraven/förväntningar på dagens musiklärare skiljer sig mot när du började arbeta?

Har kraven på notläsningsförmåga förändrats?

Hur många traditioner/genrer kan få plats under samma institutionella tak?